A. Diesterwegs

Ausgewählte Schriften

Herausgegeben von

Dr. E. von Sallwürk.

Adolf Diesterweg.

II.

Bibliothek Pädagogischer Klassiker.

Eine Sammlung

der

bedeutendsten pädagogischen Schriften

älterer und neuerer Zeit,

herausgegeben

von

Friedrich Mann.

Langensalza,
Verlag von Hermann Beyer & Söhne,
Herzogl. Sächs. Hofbuchhändler.
1899.

Adolf Diesterweg.

Darstellung seines Lebens und seiner Lehre

und

Auswahl aus seinen Schriften.

Von

Dr. E. von Sallwürk,

Geh. Hofrat.

Zweiter Band.

Langensalza,

Verlag von Hermann Beyer & Söhne,

Herzogl. Sächs. Hofbuchhändler.

1899.

Bibliothek Pädagogischer Klassiker.

Eine Sammlung

der

bedeutendsten pädagogischen Schriften

älterer und neuerer Zeit,

herausgegeben

von

Friedrich Mann.

Langensalza,

Verlag von Hermann Beyer & Söhne,

Herzogl. Sächs. Hofbuchhändler.

1899.

Adolf Diesterweg.

Darstellung seines Lebens und seiner Lehre

und

Auswahl aus seinen Schriften.

Von

Dr. E. von Sallwürk,

Geh. Hofrat.

Zweiter Band.

Langensalza,

Verlag von Hermann Beyer & Söhne,

Herzogl. Sächs. Hofbuchhändler.

1899.

Vorwort.

Um den drei Bänden unserer Auswahl einen annähernd gleichen Umfang zu geben, haben wir den Abschnitt VIII auf Band 2 und 3 verteilen müssen: der dritte Band, dessen Druck bald beginnen wird, enthält außer den Nummern 7 bis 12 des achten Abschnittes die Abschnitte IX. (Autobiographisches) und X. (das Allgemeine aus dem Wegweiser).

Ich benütze die Gelegenheit dieses Vorworts, um die Litteraturangaben der Biographie Diesterwegs zu ergänzen durch den Hinweis auf die inzwischen als Band 4 der „Großen Erzieher" bei R. Voigtländer in Leipzig erschienene Biographie Diesterwegs von meinem lieben Freunde K. Andreae. Ferner berichtige ich eine Titelangabe auf S. 4 des ersten Bandes meines Diesterwegbuches. Es sollte dort Zeile 8 von unten heißen: „Diesterwegs Tagebuch von 1818—1822. Frankfurt, Elberfeld und Mörs. Frankfurt a. M. 1870." Endlich sei mir gestattet, über die Textgestaltung in meinem Buche eine Bemerkung anzufügen.

Diesterweg hat rasch geschrieben und zur Korrektur seiner Arbeiten, insbesondere der in den Rheinischen Blättern abgedruckten selbstverständlich wenig Zeit gehabt. Daher sind, auch in seinen besten und bedeutsamsten Aufsätzen, Versehen mancherlei Art stehen geblieben, die ein späterer Herausgeber nicht einfach stehen lassen konnte. An einigen Stellen habe ich in den Anmerkungen eine Hinweisung gegeben. Wo das Versehen aber ganz klar war, habe ich den Text ohne weiteres geändert. So ist es durchaus ein=

leuchtend, daß Diesterweg in seinem Aufsatze über „ächte Produkte der Pestalozzischen Elementarmethode" (bei uns Bd. II S. 422 Z. 22) nicht vom „Werk- und Begriffsunterricht" reden wollte. Ich habe daher geändert in „Wort- und Begriffsunterricht" (vgl. S. 425, Z. 6 und 9). In unserem ersten Band S. 158, Z. 9 v. u. habe ich korrigiert: „Gang seines Geschickes"; im Original steht das unverständliche „Dank seines Geschickes". Im vorliegenden zweiten Band habe ich in einer Anmerkung S. 41 Z. 5 v. u. einen Satz stehen lassen, der so aus Diesterwegs Feder geflossen sein muß. Er hat aber an dieser Stelle jedenfalls sagen wollen: „Mit den geognostisch-geologischen Verhältnissen . . . fand ich vorzüglich bekannt einen — Pfarrer". S. 241 Z. 4 v. o. fehlen im Original die von mir eingefügten Worte: „fortgesetzt wird", ohne welche der Satz unverständlich ist; sie sind dem eilig arbeitenden Verfasser in der Feder hängen geblieben. Ich hoffe, durch diese Behandlung des Diesterwegschen Textes dazu beigetragen zu haben, daß die Freunde der deutschen Schule den, der einer der wirksamsten Förderer derselben war, mühelos verstehen können.

Im September 1899.

E. von Sallwürk.

Inhalt.

* E. F. bedeutet „Erste Folge der Rheinischen Blätter“ (1827—1829), N. F. heißt „Neue Folge der Rheinischen Blätter“ (1830—1857), Nst. F. heißt „Neueste Folge der Rheinischen Blätter“ (1858—1866). — Überschriften, die nicht von Diesterweg herrühren, sind in = = eingeschlossen.

IV.

Lehrer und Lehrerinnen.

1. Die allgemeinen Bedingungen des Gedeihens der Lehrervereine.*

Rhein. Bl. N. F. XXI. S. 363 f.

1840.

Die Erreichung der Zwecke der Lehrervereine hängt, wie alles, was von Menschen unternommen wird, von Bedingungen ab. Die wesentlichsten sind:

1. die Gesinnungen; 2. die Ansichten der Mitglieder; 3. die äußeren Einrichtungen.

Die Gesinnung stellen wir voran. Sie ist die Seele des Vereins, der Quell, aus welchem alles andere, selbst die Ansichten nicht ausgenommen, hervorquillt, die verborgene Tiefe, welche Segen und Unsegen verschließt. Pflanzet einem Verein, d. h. seinen Mitgliedern, den rechten, treibenden, belebenden, wirkenden, schaffenden Geist ein, und alles Übrige, was etwa wünschenswert sein möchte, wird sich einstellen. Umgekehrt, richtet alles äußerlich aufs sorgfältigste ein, aber lasset die Gesinnung fehlen: und alles geht in die Brüche. So ist es mit allem Irdischen, an dem Menschen teilnehmen, bestellt. Und darin sehen Einsichtige den Grund für ihren Glauben, daß der Mensch wesentlich Geist ist. Das Schöpferische, das Schaffende, das Prinzip, die Kraft, oder wie man es nennen will, steht über dem Geschaffenen, über der Wirkung.

Die Bedeutung der Gesinnung im Menschen hat keiner so tief erkannt, keiner hat sie mit solcher Entschiedenheit als das Eins und Alles anerkannt, als der Erlöser selbst. Man braucht nicht einzelne seiner Aussprüche zu citieren; es ist der Grundgedanke seines ganzen Wirkens. Mit ihr ist dem Menschengeschlecht alles gegeben, sie allein bestimmt den Wert und die Bedeutung des einzelnen Menschenlebens, sie allein bleibt dem Menschen, wenn alles andere schwindet, sie ist die Substanz seines Innern, sie ist — er selbst.

---

* S. Biogr. S. 86 und S. 110 f.

Diese großartige Ansicht war dem Menschengeschlecht in den traurigen Zeiten des Mittelalters wieder abhanden gekommen. Man baute auf Außenwerk aller Art, auf Festungen, Harnische, äußere Dinge, wozu auch die Worte gehören.

Die Überzeugung ist wiedergekehrt: nichts auf Erden steht fest, nichts bleibt, gedeiht und geschieht, was rechter Art ist, wo die rechte Gesinnung fehlt, wo es an Gesinnung fehlt. Wer glaubt jetzt noch an die Unüberwindlichkeit der größten Armeen, an den Fortbestand der riesenhaftesten Staaten, an das Gedeihen einer Familie, der Kirche und anderer mächtigen Korporationen, wenn das Eine, Unsichtbare fehlt? Keiner. Und wer glaubt an den ewigen Fortbestand dieses Einen, an seinen endlichen Sieg über alles andere, an seine umschaffende Kraft, an seine Allmacht? Alle.

Diese Überzeugung begründet unser Vertrauen, belebt unsere Hoffnungen, entzündet unsern Mut.

Wir wenden sie auf das Schulwesen, den Acker an, dessen Pflege den Händen der Lehrer übergeben ist. Äußerlich, wie innerlich.

Die Zeiten, in denen man wähnte, vorzugsweise durch Kenntnisse, Geschicklichkeiten, äußere Einrichtungen für das Gedeihen der Schule gesorgt zu haben — wo sind sie geblieben? Die Meinung, durch die Aneignung jener einen tüchtigen Lehrer gebildet zu haben, wer hegt sie noch? Nur in einzelnen Spuren wird sie noch gefunden, im ganzen ist sie dahin. Hatte in früheren Zeiten ein Examinand sein Examen mit Ruhm bestanden und das Zeugnis darüber in der Tasche: so triumphierte der Vater und der Examinator rieb sich frohlockend die Hände. Es war ein Wahn, er ist verschwunden. Gewiß, wir schlagen Kenntnisse, Fertigkeiten, Erkenntnisse, Einsichten, äußere Stellung und den Besitz der Mittel, an welche auf Erden das Gedeihen des Wesentlichen auch geknüpft ist, nicht gering an; aber das Wesen sind sie nicht. Das Wesen, der Kern, die Wurzel, die Quelle — ist die Gesinnung.

Auch in Lehrervereinen. Wo gedeiht ein solcher? Wo die rechte Gesinnung die Mitglieder beseelt. Wo fehlt das Gedeihen, zu erkennen an dem Mangel der Frische, der Freude, der Lebendigkeit, und dem Fehlen anderer Früchte? Wo die rechte Gesinnung fehlt. Äußeres kann ungünstig mitwirken; aber in ihm allein, in ihm vorzugsweise die Ursache des Verfalles suchen — es ist Irrtum, Wahn.

Darum legen wir auf ihre Erhaltung, wo sie sich noch findet, auf ihre Erhöhung, wo sie der Steigerung bedarf, auf ihre Erweckung, wo sie sich verloren hat, den ersten Wert.

Worin sie sich zeigt? Es ist jedermann bekannt. Man braucht nur daran zu erinnern.

Es ist die Liebe zum Beruf, die Hingebung an die Zwecke des-

selben, das Aufgehen in ihm — die Freundschaft zu den Standesgenossen — der Eifer, sich nach allen Richtungen hin zu vervollkommnen — die Verwandtschaft zu allem Innern und Geistigen — das Gefühl der Liebe zum Vaterland, zur Nation — die Teilnahme an allem, was die Zwecke der Menschheit fördert — die Sympathie mit den Armen, Notleidenden, Gedrückten — die Sehnsucht, dazu mitzuwirken, daß es auch durch uns, in dem Kreise unseres Wirkens immer besser werde.

Diese Gesinnung stiftet und erhält die Lehrervereine in gedeihlicher Wirksamkeit. Mit ihr hat oder erringt man in der Regel alles, ohne sie nichts. Denn alles andere ohne sie hilft nichts, sie aber führt zu allem andren, sogar zu den richtigen Ansichten. Wir wollen sie aber als zweites Moment besonders aufstellen.

2. Die richtigen Ansichten von einem Lehrervereine.

Es ist eine Art der Assoziation. Sich assoziieren heißt, sich mit anderen, Gleichgesinnten vereinigen zur Erreichung gemeinsamer Zwecke, die eigene Kraft zusammenscharen mit der anderer, sich zu einem Glied machen in einer größeren Kette, den Zwecken des Ganzen dienen.

Der Assoziationstrieb ist so alt als die Menschheit. Er hat die Ehe, die Familie, den Staat, die Kirche, alle Korporationen gestiftet. Alles Große und Erhabene, was durch Menschen vollbracht worden, hat er gestiftet. Wo ein Einzelner mächtig auf seine Zeit, auf die Nachwelt gewirkt hat, er hat es erzielt durch Vereinigung lebendiger Kräfte. Tilget diesen Trieb aus der Brust der Menschen, verdränget ihn durch die Sucht nach Absonderung, Vereinzelung, Isolierung — und alles zerstiebt, was die Welt und in ihr die Familie, den Staat, die Religion gegründet und erhalten hat. Der Egoismus, der Kosmopolitismus in seiner Verflüchtigung — sind sein Widerspiel. Dagegen steht er mit allem Schönen und Guten im Bunde. Darum haben diejenigen, welche in ihm den Geist der Absonderung oder der Feindschaft gegen andere löbliche Assoziationen erblicken, sein Wesen gar nicht erfaßt. In ihrer Hand würde er zu einem Mittel der Bekämpfung anderer edlen Zwecke umschlagen. Der wahre Assoziationsgeist besteht allerdings in der Konzentrierung vorhandener Kräfte zur Erreichung eines bestimmten Zweckes, weil keiner für alles übrige zugleich thätig sein kann; aber er ist kein Kasten- oder Zunftgeist, der sich gegen alles andere feindselig verhält. Der rechte Assoziationsgeist einer Assoziation steht in Freundschaft mit dem rechten Assoziationsgeist aller andern Assoziationen. Er bekämpft nur die einseitige, egoistische Richtung des Kastengeistes.

Eine Assoziation ist also weder eine Partei, noch eine Coterie, noch eine Koalition, noch eine Kooperation, noch eine Union, noch

ein Mutuellismus, Fourierismus,* Sozialismus, sondern nichts mehr und nichts weniger, als eine freie und friedliche Verbindung von Personen zur Erreichung gemeinschaftlicher löblicher Zwecke, gleichviel, worauf diese hinzielen, auf materielle oder geistige Güter, zur Förderung der Landwirtschaft, der Industrie, der Kommunikationsmittel u. s. w., oder der Moral, Wissenschaft, Religion.

Gar mächtig ist der Assoziationstrieb in unsern Tagen wieder erwacht. Dies Bewußtsein ist der Grund der Freude am Leben und Wirken, die Basis unsrer Hoffnungen für die Zukunft. Wir erkennen ihn an seinen Früchten. Zu seinen Früchten gehören die Frauen- und Männervereine, die Gesellschaften für die Versorgung der Armen und Kranken, der Witwen und Waisen, der Kinder der Armen, der Verbrecherkinder, der Gefangenen und Verbrecher selbst; zu seinen Früchten gehören die wissenschaftlichen Vereine aller Art, die Vereine der deutschen Naturforscher und Ärzte, der deutschen Landwirte, der deutschen Philologen und Schulmänner, wie — alle Lehrervereine in kleineren und größeren Kreisen.

Die dritte Bedingung des Gedeihens der Lehrervereine sind 3. die äußeren Einrichtungen.

Sie sind das dritte, aber nicht das Höchste, nicht das erste. Man muß auf sie keinen übertriebenen Wert legen. Sie allein schaffen den Geist nicht. Jedoch ist ihre Wichtigkeit auch nicht zu verkennen. Es sind Formen; damit ist alles gesagt. Der Geist kann und muß bleiben; sie aber müssen sich nach den Bedürfnissen des Orts, der Zeit, der Personen, der anders und anders modifizierten Zwecke ändern. Über der Form kann man den Geist übersehen. Eine, zu einer Zeit passend gewesene Form ist es darum nicht für eine anders gewordene Zeit. Sehr verkehrt und verderblich ist es darum, sie über ihre Zeit hinaus festhalten zu wollen. Durch sie, die veralteten, abgestorbenen, wird dann der Geist gedämpft. Wo er nicht gedämpft ist, da bildet und schafft sich der Geist die Form, den Leib, das Organ. Und wo er sich durch Formen gedrückt fühlt, da reagiert und kämpft er, bis er sich, dem Zwecke gemäß, frei bewegen kann. Nur der freie Geist wirkt das Rechte. Freiheit des Geistes ist nicht die Ungebundenheit; er ist gebunden durch die Zwecke. Aber auch durch nichts anderes soll er gebunden, d. h. gefesselt werden. Nur das gedeiht, was man mit freiem Geiste vollzieht.

Die oberste Frage bei allen Einrichtungen und nach ihrem Werte ist also die: Entsprechen sie ihrem Zwecke? Wird der Zweck

* F. M. Ch. Fourier (gest. 1837) hat seinen Sozialismus in den dreißiger Jahren weiter verbreitet.

der Assoziation dadurch nach Möglichkeit erreicht? — Wenn die Mitglieder einer Assoziation in dem Zwecke übereinstimmen, so vereinigt man sich leicht über die Art der Einrichtung. In unserm Falle ist sie zweckmäßig:

1. wenn sie der freien Thätigkeit der Mitglieder nicht nur keine Hindernisse entgegenstellt, sondern dieselbe auf alle Weise befördert;
2. wenn sie die wahren Eigenschaften des erziehenden Lehrers: Liebe und Treue im Berufe, Einsicht und Geschicklichkeit desselben fördert;
3. wenn sie die Lehrer mit Freundschaft zu einander durchdringt;
4. wenn sie den, allen andern, besonders verwandten geistigen Bestrebungen feindseligen Geist nicht nur nicht begünstigt, sondern tötet.

Die drei ersten sind die positiven, die vierte ist die negative Seite einer gut eingerichteten Lehrerkonferenz. Fehlen die ersten, so fehlt der positive Faktor; ist die letzte vorhanden, so agiert und agitiert ein negativer, zerstörender, der gar leicht das Gute, welches von dem ersten ausgeht, neutralisiert oder gar überwiegt. Äußere Nachteile wird auch solcher zwar andern Korporationen direkt nicht bringen, denn die Lehrervereine sind keine gesetzlichen Korporationen mit bestimmten Rechten und einwirkender Macht, nur freie Vereine; aber der oppositionelle, beengende Kastengeist frißt die Gemüter an und verdirbt die Gesinnung. Ohne Hehl spreche ich mich darüber aus, weil an diesem korrosiven Gifte die Lehrervereine, wie weiland die Zünfte und Innungen, verderben und sterben könnten; weil andere, die auf die Errichtung und den Fortbestand der Lehrervereine Einfluß haben, sich durch die Besorgnis, es möge in ihnen ein engherziges, feindseliges Treiben entstehen, veranlaßt sehen möchten, den Lehrervereinen entgegenzuwirken oder sie unter beengende Vormundschaft zu nehmen; endlich, weil ein solcher Geist eine freie Beurteilung der Dinge und Verhältnisse von seiten der Teilnehmer in der That nicht aufkommen läßt. Der wahre Assoziationsgeist will Eines, aber er will es nicht auf Kosten und mit Benachteiligung eines anderen, das gleichfalls gut ist und gedeihen muß. Er setzt sich nicht in Opposition mit löblichem Streben anderer Korporationen; er wirkt mit ihm in innerlicher Eintracht und Anerkennung. Der Lehrer widmet sich den Bestrebungen seiner Assoziation, nicht, um die Ziele anderer Assoziationen zu paralysieren oder zu beschränken, sondern, weil er ein Lehrer ist, und folglich für das Gedeihen der Schule wirken will. Einer kann sich nicht um alles kümmern. Ist er auch nur thätig für die Pflege des ihm Anvertrauten, er freut sich zugleich des Fortschritts aller andern nützlichen Thätigkeiten.

Als äußeres Merkmal, ob ein Verein im Geiste der großen Gemeinschaft des Lebens wirkt, kann man die Öffentlichkeit betrachten. „Was ich euch sage, das prediget auf den Dächern!“ Darin liegt das Kriterium des Guten. Was die Öffentlichkeit zu scheuen hat, hinter Schloß und Riegel verhandelt werden muß, nur den Eingeweiheten mitgeteilt werden kann: es verträgt sich nicht mit dem unter uns erwachten, nach Öffentlichkeit strebenden Geiste, es ist — wenigstens verdächtiger Art. Bei offenen Thüren reden und handeln darum alle freien Vereine. So der Verein der deutschen Naturforscher und Ärzte, so der Verein der deutschen Landwirte, so der Verein der deutschen Philologen und Schulmänner, so andere innerhalb und außerhalb des Vaterlandes. Die Öffentlichkeit ist das äußere Kennzeichen eines in Sympathie mit allen andern guten Bestrebungen ins Leben tretenden Strebens.

Mögen die einzelnen Lehrervereine im Stillen wirken und das Geräusch der Straßen vermeiden, sie werden nur um so besser gedeihen; aber was in ihnen geschieht, muß auch ans Licht des Tages treten können. Sonst ist es nicht guter Art.

Wir brechen diese Betrachtungen ab, um sie zu anderer Zeit fortzusetzen. Wir wünschen den Lehrervereinen das Dreifache, was wir besprochen haben: die rechte Gesinnung der Teilnehmer, die richtigen Ansichten, die zweckmäßige Einrichtung. Absichtlich haben wir die Betrachtung allgemein gehalten, um vorerst zur Auffassung richtiger Grundgedanken zu veranlassen. Die Anwendung derselben hat keine Schwierigkeiten. Leicht ergeben sich die Folgerungen aus richtigen Vordersätzen.

Die Lehrervereine sind nicht nur ein wichtiges, sondern ein ganz notwendiges Glied in der Reihe der Mittel zur Fortentwickelung des Schulwesens und ihrer Lehrer. Wenn die Kunst verfällt, so verfällt sie durch die Künstler. Wenn das Schulwesen sinkt, es sinkt durch die Lehrer. Kein Strebender kann der Gemeinschaft anderer entbehren; am wenigsten der Lehrer. In keinem andern geistigen Stande treten die Glieder so früh und oft so unreif in das Gebiet des Wirkens, als die Lehrer. Kein anderer hat eine schwierigere Aufgabe zu lösen als er. Keinem andern droht in gleichem Grade die Gefahr des Stillstehens, des Rückwärtsgehens, des Versinkens. Der Lehrer ist sein Lebenlang mit den Elementen der Bildung beschäftigt, ewig von Unmündigen und Unreifen umgeben, tagtäglich arbeitet er an der Austreibung der Roheit, Unkultur und Beschränktheit. Was Wunder, daß daher kein Mensch eine tiefere Sehnsucht hat, in einen Kreis von erfahrenen Männern zu treten, als der wahre Lehrer! Lehrhaftigkeit, Lernlust, Frische des Geistes und — Neigung zur Assoziation mit Gleichgesinnten ist eins und dasselbe. Das eine kann nicht bestehen ohne das andere.

Es giebt außer andern, die ein anderes mal zur Sprache kommen sollen, drei Hauptfaktoren der Fortbildung der Lehrer; 1. die Schule selbst; 2. die Litteratur; 3. die Lehrervereine. Der erste kann keinem genommen werden. Die Schule ist sein Acker, ihm zur täglichen Bestellung anvertraut. Der zweite und der dritte, sie wollen erworben sein. Von selbst fallen sie keinem zu. Beide stehen in inniger Beziehung zu einander. Die Frucht des Studiums kommt dem Lehrervereine zu gut, und dieser erhöht umgekehrt wiederum die Fruchtbarkeit jenes. Gar mancher ermüdet über dem stillen Lesen der Bücher, oder sie bleiben ihm versiegelte Geheimnisse. In dem Lehrervereine geht ihm darüber ein Licht auf, und er betreibt das einsame Nachdenken mit um so größerer Freude, weil der Verein ihm die schöne Gelegenheit bietet, die Frucht des Nachdenkens mitzuteilen, Dunkles aufzuklären, in andern oder in ihm selbst entstandene Zweifel zu berichtigen, und sich an Erkenntnis und an Erfahrung bereichert zu sehen. Die Schule zieht davon den reichsten Gewinn.

Darum, wer es mit der Sache, der er sein Leben widmet, wer es mit sich und seinen Amtsbrüdern wohl meint: er verschmähe keines der zur Erreichung des Zweckes unentbehrlichen Mittel. Wer ein tüchtiger Schulmann werden und bleiben und für die Fortentwickelung des Schulwesens mitwirken will: er sei ein thätiges Mitglied der Lehrervereine.

Sie sind nicht alles, man hat mit ihnen nicht alles. Sie entwickeln vorzugsweise oder ausschließlich die Eigenschaften des **Lehrers**. Von dem öffentlichen Lehrer verlangen wir noch andere Eigenschaften, wenn das alte Wort: „man soll nicht lehren für die Schule, sondern fürs Leben (non scholae, sed vitae)“ eine Wahrheit werden soll. Wie dieses gemeint sei, wie es genommen, was in dieser Beziehung für die Lehrer vorgekehrt werden müsse, davon bei anderer Gelegenheit.

Als Anhang liefern wir noch einige Aussprüche anderer über Assoziationen, diesen Hebel des Gemeingeistes, den Förderer einer lebendigeren Gemeinschaft unter den Menschen.

1. Die deutschen Jahresversammlungen, ihre Zwecke und ihre Symbolik. Minerva, 1839, Augustheft.

„Wie in der Bibel steht, daß da, wo drei in seinem Namen beisammen sind, er unter ihnen sei, so kommts bei allem diesem (den Resultaten des Vereins) hauptsächlich auf die **Gesinnung**, den **Eifer**, die **Liebe** und die **Tüchtigkeit** an. Ohne diese nichts, mit diesen **alles**.“ —

„Daß — das Organische bildende und bauende Kräfte durch numerische Anhäufung befähigter Individuen sich mehren; daß in der Friktion der Geister eine der Bedingungen des geistigen Lebens gegeben ist; daß die mündliche Erörterung weit lösender und ver-

ständiger ist, als die schriftliche oder gar gedruckte; daß Eintracht stark macht, und daß das Leben so kurz ist, während die Kunst mit jedem Tage länger wird, also jede Eilwagengelegenheit auf der Bahn der Wissenschaft zu benutzen ist, um ihren Zielen näher zu kommen — in diesen Momenten liegt jener Sinn, jener Gedanke, der den Vereinen im allgemeinen zu Grunde liegt. Über alle Felder hin läßt jener Sinn, jener Gedanke, seine segenbringenden Banner flattern.“ —

„Aus dem Kampfe geht die Wahrheit hervor. Auch sind die Leidenschaften noch zu stark und des Wustes ist noch zu viel, um diesen Kampf nur mit Lilienstengeln oder Rosenblättern ausgefochten zu sehen.“ —

„Wenn wir Sachen und Dinge von vorn herein als etwas möglicher Weise Mediokres betrachten, so wird unsere Stellung dazu, unsere Wirksamkeit dabei etwas Mediokres bleiben oder werden. Nein, mit Liebe, mit Enthusiasmus müssen wir uns ihnen widmen; nur dann können wir die Sache auch in ihrem Erfolge verbürgen. Sachen und Dingen geht es ohnedies häufig genug, wie neuen Möbeln, falls diese nicht aus trocknem Holze gemacht sind. Sie schwinden. Da füttert aber immer besser die Liebe das Geschwundene aus, als die Geduld. Selbst besser die Resignation als die Geduld, diese langweiligste und zweideutigste aller menschlichen Tugenden.“ —

2. Deinhardt in Brzoskas Central-Bibliothek, 1839, Juni- und Septemberheft.*

„Man spricht von dem Geiste einer Gesellschaft und spricht auch von der Seele einer Gesellschaft und unterscheidet beides streng von einander in der Sprache. Die Seele einer Gesellschaft ist ein einzelner, der alle andern beherrscht und bestimmt. Die Seele der Gesellschaft ist der individuelle Mittelpunkt, in dem sich alle andern zusammenschließen und in dieser Unterordnung unter ihn als seine Gesellschaft beweisen. Von diesem einen, der die Seele der Gesellschaft bildet, geht allerdings der Geist hauptsächlich aus und auf die Gesellschaft über; aber er ist für sich allein nicht der Geist. Der Geist der Gesellschaft ist das allgemeine Wesen, das alle einzelnen, auch den einzelnen, der die Seele derselben genannt wurde, zusammenfaßt und zusammenhält, der Geist ist die Gemeinschaft der Individuen, der Fluß des Individuellen, die Idee, in der alle einzelnen Individuen denken, sprechen und sich bethätigen. Auf diese Weise läßt sich aus dem Sprachgebrauche deutlich machen, daß die Seele im Menschen

---

* Deinhardt, als Gymnasialdirektor 1867 in Bromberg gestorben, galt bei Diesterweg auch viel durch seine im Sinne der Fröbelschen Ideen geübte Thätigkeit.

der individualisierte Geist, der Geist aber die sich ihrer Individualität begebende und als allgemeines Wesen, d. h in einer allgemeinen Idee wirkende Seele ist. Indem so die Seele denkt, spricht, überhaupt indem sie in irgendeiner, ein Objekt assimilierenden Thätigkeit ihre Individualität darangiebt und als Allgemeines sich bethätigt, so ist sie Geist." —

„Die Gemeinschaft ist die größte sittliche Macht, die es giebt. In der Gemeinschaft stirbt das Ich, und die Idee herrscht. Trete ich in eine Gemeinschaft, so gebe ich mich selbst auf, höre auf, für mich zu sein, und darin besteht alle Sittlichkeit und Tugend, daß ich mich selbst aufopfere und mich zum Gliede und Organe einer größeren Gemeinschaft herabsetze oder vielmehr erhebe."

In seinem Sinne fahren wir fort:

Es ist daher die Pflicht der Lehrer, dieser Gemeinschaft unter einander durch Vereinigung, thätige Fortbildung und Rat und That nicht bloß den möglichst edlen Charakter zu geben, sondern überhaupt auch unter ihnen den Sinn für Gemeinschaft auf alle Art zu beleben, damit sie sich als Glieder eines schönen und edlen Ganzen fühlen, ihr schönstes Lebensglück darin finden, in diesem Ganzen zu leben und thätig zu sein, und so der Isolierung und Einsamkeit absterben und allen Sünden, die aus der Isolierung und Abgezogenheit entspringen. Denn:

Unbeschadet des Lebens der Stille, welches der echte Volksschullehrer führt, ist ihm doch Gemeinschaft mit andern, Freundesumgang für die gemeinschaftlichen Berufszwecke, sind Konferenzen nach ihrem ganzen Umfange u. s. w. ihm unentbehrlich. „Schließ an ein Ganzes dich an!"

Art der Einrichtung allgemeiner Lehrerkonferenzen.

Entwickeln sich in verschiedenen Menschen zu einer Zeit dieselben Gedanken, so steigt die Wahrscheinlichkeit, daß die Zeit selbst sie hervorgerufen, daß es zeitgemäße Gedanken seien, die, praktisch gewandt, einem erwachten Bedürfnis entsprechen. (Die Gedanken überhaupt werden nicht gemacht, sondern empfangen.) Solches ist über den Gedanken der Ersprießlichkeit, der Lehrervereine überhaupt und der größeren insbesondere zu urteilen. Ich sprach davon in Nr. 1 des Konferenzblattes, Rehm thut in seiner neuen Schrift: „Darlegung einiger Übelstände u. s. w." S. 132 f. ähnliche Vorschläge, und auf dem diesjährigen (nunmehr vorjährigen) Gesangsfeste in Wald bei Elberfeld haben die Lehrer bereits Hand ans Werk gelegt. Über letzteres liegt der Entwurf vor mir. Ich komme darauf zurück.

Nachdem ich in dem Konferenzblatte von Wochen- und

Monatsvereinen geredet hatte, mußte sich mir der Gedanke höherer Allgemeinheiten aufdrängen. Ich wollte sie an dem zitierten Orte unter der Rubrik „Drittens, zum dritten“ namhaft machen. Aber offenbar sind sie von jenen nur höhern Potenzen, die keine Basis und keinen Wert haben, wenn die Basis des Systems = 0 ist. Auf diese kommt es also zuerst an, und sie sind und bleiben die Hauptsache. Das dritte und vierte entwickelt sich mit derselben Notwendigkeit, wie die Krone des Baumes aus Wurzel und Stamm, aus dem ersten und zweiten. Aber nun kann ich, nachdem der damals in petto behaltene Vorschlag nicht nur anderwärts auch hervorgetreten, sondern imbegriff ist, mehr und mehr ins Leben zu treten, offen sagen, daß ich unter Nr. 3 und 4 der Zeit nach Jahresvereine, dem Umfange nach Provinzvereine verstand.

Wenn die Wochenvereine die Lehrer einer Gemeinde oder mehrerer nahe zusammenliegender Gemeinden, die Monatsvereine die Lehrer eines Landkreises, zusammenführen, so vereinigen die Jahresvereine die Lehrer eines Regierungsbezirks oder mehrerer Regierungsbezirke, einer Provinz oder mehrerer Provinzen. Der Aufbau geschieht von unten nach oben, folglich naturgemäß und organisch. Jeder Lehrer ist Mitglied eines Wochenvereins, jeder nimmt auch, wo möglich, teil an den Monatskonferenzen; die Vorsteher der Monatskonferenzen (in Berlin nennt man sie Ordner) sind Teilnehmer der Jahresvereine, die sich nach Regierungsbezirken oder Provinzen versammeln. Wie ich die Ausführung mir denke, will ich zuerst sagen; dann sollen die Vorschläge der Lehrer in Wald folgen; dann die Rehms.* Alle zur Beurteilung; es sind Vorschläge. Die Gesamtheit der Lehrer bildet die höhere Instanz.

1. Alljährlich einmal versammeln sich die Vorsteher der Monatsvereine eines Regierungsbezirks (oder einer Provinz, oder diese alle zwei Jahre), zu einer Konferenz. Statt des zeitlichen Vorstehers einer Konferenz kann auch ein anderes Mitglied derselben erscheinen, aber in speziellem Auftrag und im Namen derselben, sodaß jede Monatskonferenz in der allgemeinen ihren Vertreter hat. Doch steht jedem Lehrer der Zutritt zu der Konferenz frei. Nur sind jene allein, wenn über Gegenstände nach Stimmenmehrheit (z. B. über die Wahl des Versammlungsortes u. s. w.) ein Beschluß gefaßt werden soll, stimmberechtigt.

2. Die Jahreskonferenz dauert wenigstens einen Tag. Der

* Darstellung einiger Übelstände, welche den Volksschullehrerstand im allgemeinen noch drücken, nebst Angabe der Erfordernisse zur Hebung derselben. Essen, Bädeker, 1839. — Johann Wilhelm Rehm war Lehrer in Werl und hatte wegen dieser Schrift manche Anfeindung zu erdulden. S. den nächsten Aufsatz.

Tag und der Ort der Versammlung eines Jahres wird in der Sitzung des vorhergehenden Jahres festgesetzt. Es wird auf möglichen Wechsel gesehen. Wo die Lehrer schon eine Veranlassung zur Versammlung haben, z. B. ein Gesangfest, kann diese Zeit benutzt und der Tag vor oder nach dem Gesangfest gewählt werden. (Singen allein thut es nicht und befriedigt keinen ganz. Wir kommen sonst ganz in formales Außenwerk hinein.)

3. In jeder Versammlung wird ein Ordner und ein Schreiber für die nächste ernannt. (Aber, wo möglich, immer andere und andere, damit nichts Stagnierendes entstehe.) Bedarf es noch an dem Orte der Vereinigung eines Mannes, der die nötigen Vorkehrungen (z. B. inbetreff der Beherbergung und Speisung u. s. w.) daselbst trifft, so wird auch der bezeichnet.

4. Spätestens vier oder sechs Wochen vor dem Tage der Versammlung gehen bei dem Jahresordner die Berichte über die Thätigkeit der Kreiskonferenzen ein. Er verarbeitet dieselben zu einem Generalbericht, der in der Versammlung vorgelesen und demnächst besprochen wird.

5. Die Geschäftsordnung ist diese:

a) Begrüßung der Vereinigten durch den Ordner.
b) Vorlesung des Protokolles über die vorjährige Sitzung durch den Schreiber.
c) Vorlesung des unter 4. bezeichneten Generalberichts durch den Ordner, unter Leitung der Diskussion darüber, wie aller Diskussionen durch denselben.
d) Bericht über die Fortschritte des Schulwesens des Regierungsbezirks oder der Provinz in dem abgelaufenen Jahre nach allen, äußeren wie inneren, Beziehungen. Diskussion!
e) Bericht über die Fortschritte des Volksschulwesens im allgemeinen, besonders im deutschen Vaterland. Diskussion!
f) Bericht über die wichtigsten neuen litterarischen Erscheinungen, besonders in methodischer Hinsicht. Diskussion!
g) Vorschläge über die fernere Entwickelung der Monatskonferenzen, Art der Beschäftigung in denselben, Preisaufgaben u. dergl. m.
h) Bestimmung der Zeit und des Orts der Versammlung im nächsten Jahre, Wahl der Beamten: des Ordners, des Schreibers, der Berichterstatter nach d, e, f.

Unterbrechung der Vorträge durch Gesang (nur nicht Kunstgesang, sondern zur Erheiterung: „Was wir in Gesellschaft singen, wird von Herz zu Herzen bringen.“ Goethe.), Mittagbrot u. s. w., alles nach Belieben und freier Bestimmung der Versammelten. Der Schreiber entwirft Notizen zur späteren Ausarbeitung eines vollständigen Protokolls. — Alles dieses sage ich: salvo meliori, d. h.

wer es besser weiß, der sage es! Freie Meinungsäußerung ist die Basis eines freien Vereins.

Nun folgt zweitens der Entwurf zu einer „Bergischen Lehrerkonferenz“.

§ 1. Zweck derselben ist: Belehrung in pädagogischer und überhaupt wissenschaftlicher Beziehung.

§ 2. Diese Belehrung geschieht durch die Mitteilung der vorzüglichsten Arbeiten, welche im Laufe des Jahres in den einzelnen Konferenzen geliefert worden sind.

§ 3. Jede Arbeit eines einzelnen (auch auswärtigen) Lehrers kann in dieser Generalkonferenz zum Vortrage in Vorschlag gebracht werden.

§ 4. Alle Konferenzen müssen einen Bericht über die wichtigsten Veränderungen, Einrichtungen ꝛc. erstatten und dazu einen Berichterstatter erwählen.

§ 5. Als Wunsch wird aufgestellt, daß irgendein Mitglied über die ihm bekannt gewordenen vorzüglichsten Erscheinungen der neuern pädagogischen Litteratur referiere. Dieses Mitglied ist heute gewählt und die Wahl auf den Lehrer Hrn. Schollenbruch in Mettmann gefallen.

§ 6. Die Generalkonferenz giebt einzelne Aufgaben pädagogischen und überhaupt wissenschaftlichen Inhalts auf.

§ 7. Alle in den einzelnen Konferenzen stattgefundenen Arbeiten müssen angegeben, die einzusendende Arbeit aber mit einer summarischen Übersicht begleitet, und beides, so wie der in § 4 angegebene Bericht an das diesjährige Organ der Generalkonferenz sechs Wochen vor der Versammlung abgesandt werden.

§ 8. Am Tage der Generalkonferenz werden die einzelnen Arbeiten, wie sie gelesen werden sollen durch Stimmenmehrheit ausgewählt.

§ 9. Der Ort dieser Generalkonferenz ist zugleich der Ort des Gesangfestes. Die Zeit: der Vortag desselben. Die Dauer: Morgens 9 Uhr bis Abend.

§ 10. Als diesjähriges Organ ist der Lehrer Langenberg in Cronenberg erwählt worden.

Wald den 7. Oktober 1839.

Nun folgen drittens die Vorschläge Rehms, die er selbst (S. 133 der oben angezogenen Schrift) nur für „Andeutungen“ ausgiebt:

1. Die Konferenz bespricht pädagogische und wissenschaftliche Gegenstände und sucht psychologisch-pädagogische Gründlichkeit und tüchtige Wissenschaftlichkeit in dem Lehrerstande zu bewirken.

2. Die Konferenz dauert zwei Tage und findet des Morgens etwa von 8—12, des Nachmittags von 3—7 Uhr statt.

3. Jedem Lehrer des Regierungsbezirks steht es frei, sich dem Vereine anzuschließen.

4. Kandidaten der Theologie, welche Lehrer sind, bleiben ausgeschlossen, außer, wenn sie sich das Lehrfach für immer gewählt haben.

5. Lehrern an den höhern Bürgerschulen steht der Zutritt offen.

6. Die Mitglieder erwählen einen Präses nebst Ausschuß von fünf Personen zur Leitung des Ganzen.

7. Die Konferenz giebt unter sich Preisaufgaben. Der Preis besteht in — —

8. Die besten Arbeiten werden nach Bestimmung des Ausschusses zum Besten der Witwenkasse gedruckt; jedes Vereinsmitglied ist zu einem Exempl. verpflichtet u. s. w. u. s. w.

Wie anregend, belebend und erhebend solche Lehrerfeste auf die Gesamtheit der teilnehmenden Lehrer einwirken würden, leuchtet gewiß jedem klar ein, sodaß es nicht notwendig ist, dies hier weiter zu entwickeln. Darum nur mit lebendigem Eifer das Werk ergriffen und vom rechten Geist geleitet, dann werden auch die Centralkonferenzen an ihrem Teile zur Hebung des Volksschulwesens beitragen.

„Alles Menschliche muß erst wachsen und werden und reifen,
Und von Gestalt zu Gestalt führt es die bildende Zeit."

Zum Schlusse noch das eine Wort: „Es ist nicht genug zu wissen, man muß auch anwenden; es ist nicht genug zu wollen, man muß auch thun." (Goethe.)

---

2. = Der Tod eines Lehrers. =*

Rhein. Bl. N. F. XXV. S. 77 f.

1842.

„Sie werden, wenn Sie nach Westphalen kommen, erfahren, daß der Schullehrer Rehm in der Schule wenig leistet und mit seinem Pfarrer in Feindschaft lebt."

Diese Worte vernahm ich aus einem achtbaren Munde, ehe ich im Sommer 1840 von Berlin nach dem Rheine reisete. Sie kamen mir nicht aus dem Sinne, ich dachte mir die Möglichkeit, daß sie Wahrheit aussagten, ich fürchtete ihre Bestätigung, denn auch mir ist ein Mann bekannt, der sich in der Allgemeinen Schulzeitung und

* S. den voranstehenden Aufsatz.

anderwärts in Aufsätzen breit macht und — in der Schule nichts leistet.

Der Schmerz der angedeuteten Worte lag doppelt auf meinem Herzen, als ich am 10. Juli Morgens 9 Uhr mit der Eilpost in Werl ankam. „Wo wohnt der Schullehrer Rehm?" fragte ich den Kellner des wirtlichen Posthauses. Er wohnt nicht mehr, war die Antwort: gestern Abend ist er am Nervenfieber gestorben. Von dem Kellner in einer großen Stadt erwartet man keine sentimentalen Äußerungen, wenn ein wackerer Schullehrer stirbt: aber in der kleinen Stadt Werl, wo jedermann jeden Straßenjungen, ja jeden Hund kennt, hätte ich ein Wort, einen Ton der Teilnahme erwartet. Nichts von dem: ich brachte auch über die näheren Umstände des unerwarteten Todes nichts heraus. Es lag mir wie Blei auf der Brust.

Mittags erzählte der Herr Postmeister bei Tische einigen Stammgästen, neben welchen ich Unbekannter Platz genommen, unter andern Alltäglichkeiten: „gestern Abend ist auch der hiesige Schullehrer Rehm gestorben." Kein Wort der Teilnahme von seiten der Anwesenden: das Gespräch ging gleich zu andern Dingen über. Mein Puls schlug heftiger — bei dem Gedanken, daß jene Bemerkung nur zu viel Wahrheit enthalten werde. Denn wie wäre sonst der sichtbare Mangel aller Teilnahme zu erklären?

Ich beschloß, die Schnellpost, die gegen Abend von Unna nach Soest durch Werl kommen mußte, abzuwarten, mit derselben nach Soest zu fahren und dort bei Ehrlich und Engelhardt Nachfrage zu halten. Noch waren aber nicht zwei Stunden vergangen, als ein Mann ins Gastzimmer trat und nach meinem Namen fragte. Er war einer der Notabeln der Stadt und Interessent der evangelischen Schule, der Rehm vorstand. „Er habe gehört, daß ich hier sei, könne nicht umhin, mich zu begrüßen und sein Leid darüber auszusprechen, daß ihr Lehrer Rehm meinen Besuch nicht mehr empfangen könne u. s. w." Während dieser Worte versagte dem Manne die Stimme, sein Auge wurde feucht — wie ein auflösendes Tauwetter zog es mir durch die frostigen Glieder. Der Mann war von dem Verlust, den, wie er versicherte, nicht bloß er mit seinen Kindern, nicht bloß die ganze evangelische Gemeinde, sondern die ganze, größtenteils katholische Stadt erlitten, tiefst ergriffen, er konnte nicht Worte genug finden, mir den Schullehrer Rehm nach seinen verschiedenen Seiten als Lehrer, als Erzieher, als Freund, als Leiter eines Singechors, als Mensch zu schildern. Ich müsse, fügte er bei, heute in Werl verweilen, noch einige andere achtbare Männer über den Geschiedenen hören, besonders wünsche er, mich zum Justizamtmann zu führen. Bei demselben angekommen, vernahm ich dasselbe. Es war mir eine geistige Erquickstunde. Die Männer drangen in mich,

zuzugeben, daß sie die Schulkinder Rehms versammelten, damit ich mich durch eine Prüfung von der Vorzüglichkeit seines Lehrtalents und seiner treuen, erfolgreichen Wirksamkeit überzeugen möchte. Natürlich konnte ich darauf nicht eingehen; eine kritische Untersuchung wäre mir in jenen Tagen unmöglich gewesen; die einstimmigen Versicherungen der Männer übten auf mich eine freudig überzeugende Kraft. Aber sie ließen doch die Schreibhefte der Kinder, ganze Stöße herbeischleppen, um mir dadurch einen Beweis der Größe ihres Verlustes vor die Augen zu führen. Mit Wehmut habe ich diese Bücher, die Konzept- und Mundierhefte, die Proben kalligraphischer und stilistischer Geschicklichkeit und die sorgsam mit roter Tinte verbessernde Hand des entschlafenen, geschickten und treuen Lehrers durchgesehen. „Einen solchen Lehrer bekommen wir nicht wieder", so beschlossen die Männer ihre Rede.

Abends ging ich die drei katholischen Lehrer besuchen, teils um die Bestätigung der erhaltenen frohen Kunde zu vernehmen, teils um ihre Bekanntschaft zu machen. Bei allen dreien dieselbe Überzeugung, daß Rehm nicht nur ein geschickter und eifriger, ein gewissenhafter und aufopferungsfähiger, treuer Lehrer und Erzieher, sondern auch ein offener, gerader, entschiedener, edler Mensch gewesen, der nach seiner Überzeugung die Interessen seines Standes mit lauterem Sinne, in dem Bewußtsein, Gutes zu wollen, bis zu seines Lebens frühem Ende verfochten; er nehme ihre unbedingte Hochachtung und Liebe mit in das Grab.

Nichts anderes habe ich am andern Tage aus dem Munde seines Pfarrers, des Herrn Superintendenten Seidenstücker, nichts anderes in Soest vernommen, und so soll ihm denn auch unsere Liebe, unsre Achtung nimmer entgehen. Er hat gelehrt, gewirkt, gekämpft und gelitten. Was in seinen Bestrebungen Irriges gewesen sein möge, es verfällt dem Irdischen; sein edler Wille, als sein eignes, substantielles Wesen, begleitet ihn in das heitere, helle Jenseits; die Saat, die er in den Kinderherzen gepflanzt, bleibt im Diesseits zurück, und das Gute seiner übrigen Bestrebungen. Denn wie Gott in seiner Güte das Böse schon im alten Bunde nur bis in das dritte und vierte Glied heimsucht, dagegen das Gute bis in das tausendste hinein segnet: so pflegt überhaupt das Verfehlte in menschlichen Bestrebungen nicht tiefe Wurzel zu schlagen, das Richtige und Wahre dagegen zu bleiben. Denn das Gute ist von ewigem Bestand; der gute Wille des Menschen ist schon diesseits in ihm das Ewige, Unsterbliche.

---

3. Und sie haben sich nicht erhoben wie ein Mann!*

Rhein. Bl. N. F. XXXVII. S. 243 f.

1848.

Es war am 31. Juli 1847 in Bellevue bei Elberfeld. Daselbst erhob sich „vom Geiste getrieben" in einer Versammlung von hundertdreißig Lehrern ein Mann, ein Namenloser — denn von seinen Thaten war bisher an keines Ohr eine Kunde gedrungen — und sprach: Aber er war kein Christ. Und die anderen, die hundertneunundzwanzig, erhoben sich nicht sofort wie ein Mann. Wer war der, über den hier dieses Verdammungsurteil erging? werden wir, die wir ihn kennen, zwar nicht fragen, aber die fragen danach, die von jenem Ausspruche, der doch im Jahre des Heils 1847 immer noch einige in Verwunderung setzt, gehört, aber nicht wissen, warum (durch was für Handlungen und Reden schandbarer Art?) über den, der gemeint ist, die beabsichtigte Schmähung ergangen. Darüber ein Wort zu sagen, fühle ich mich gedrungen, der ich denselben gekannt habe, so gekannt habe, wie jener Namenlose ihn nicht gekannt hat, wie aber viele unter jenen hundertneunundzwanzig ihn auch gekannt, ohne daß sie sich bei jenen Worten erhoben wie ein Mann. Warum sie dies thaten oder vielmehr nicht thaten, das zu erklären ist ihre Sache, nicht die meinige; aber für die meinige halte ich es, allen noch einmal kurz zu sagen, wer jener beschuldigte und jetzt, nachdem der Mund ihm geschlossen, verurteilte Mann gewesen, das will sagen, was er gethan, was er (zum Teil auch) für die gethan, die sich nicht erhoben haben wie ein Mann.

Er (auf seinen Namen kommt zur Auffassung der Thatsache, die hier vorliegt, nicht das mindeste an) ist aus der Fremde in ihr Thal gekommen, wo vor seiner Zeit nur wenige wußten, was Unterricht, Geist und Leben weckender, veredelnder und bildender Unterricht sei. Er hat es ihnen gezeigt; er gründete eine Schule, in der er Tausende von Knaben und Mädchen über ein Menschenalter hinaus muster- und meisterhaft unterrichtete und bildete; als wahrhaftigen Schul- und Lehrmeister konnten sie ihn tagtäglich in seiner Anstalt sehen und bewundern und von ihm lernen — und sie sind hingegangen und haben dieses zwar gethan: aber jetzt haben sie sich nicht erhoben wie ein Mann.

Denselben in seiner Person ein lebendiges, darum zwar augenblicklich, aber vielleicht auch nur für Augenblicke ergreifendes Beispiel

* Wilberg, auf den das Obige sich bezieht, ist 1846 gestorben. Über seine Lebensumstände s. die ihn betreffende Bemerkung zu dem unter IX, 2 mitgeteilten Aufsatz.

und Muster hinzustellen, war ihm nicht genug; er benutzte die Stunden, die ihm blieben, zur Ausarbeitung von Lehrmitteln, welche die schlechteren, die sie besaßen, zu verdrängen geeignet waren. Und es geschah also. Und sie führten die besseren Bücher in ihre Schulen ein, die Kinder zogen daraus Nahrung für Geist und Herz, und die Lehrer freuten sich des innerlichen Gedeihens ihres Wirkens: aber dennoch erhoben sie sich jetzt nicht wie ein Mann.

Ein jeder, der sich also durch Mund und Feder, durch lebendige Rede wie durch die Schrift um Schule und Lehrer verdient gemacht, wäre zu denen gezählt worden, welche verdienen, in dem Andenken dankbarer Menschen fortzuleben; blieb der von jenem Namenlosen in ihrer aller Gegenwart Verurteilte dabei stehen? Mit nichten. — Er trat zu den Lehrern hinan, besuchte sie in ihren Schulen, versammelte sie um sich, gründete eine Bildungsschule für angehende Lehrer und teilte ihnen aus dem reichen Schatze seiner Kenntnisse und Erfahrungen mit, wie man Kinder zu Menschen heranbilde, zu geschickten, braven und edlen Menschen und Bürgern — und das that er allwöchentlich, schier dreißig Jahre lang: aber sie erhoben sich nicht wie ein Mann.

War einer erglüht für sein Wirken, den ihm gewordenen Beruf, Menschen zu bilden und zu veredeln, und bemüht, sich selbst allseitig immer mehr und mehr für diesen Beruf auszubilden, so war er es. Keiner widerspricht dem Zeugnis, daß keiner ihn darin übertroffen. Darum galt er als Meister seines Faches weit und breit, und jeder, der ihn gesehen, wird gestehen, daß er seinesgleichen schwerlich zum zweitenmale gesehen. Aber was war der innerste Kern, das letzte höchste Ziel seines Strebens? Antwort: Gottesfürchtige, frommgesinnte, ihre Gesinnung durch Teilnahme an dem Wohl der Gesammtheit an den Tag legende, praktisch-religöse Menschen zu bilden. Davon als von der höchsten Aufgabe seines Lebens und der aller Lehrer sprach sein beredter Mund in innerer Ergriffenheit und in ergreifenden Worten bei jeder passenden Gelegenheit, besonders aber an Lebensabschnitten, am 5. November*, dem er dadurch die Weihe gab, am Schlusse des Jahres und zu Anfang desselben; könnten die stummen Wände des Thomashofes zu Zeugen darüber aufgerufen werden, sie würden von Tausenden von Stunden, in welchen er für die höchsten Dinge seine Zuhörer zu ergreifen wußte, zu reden haben, von unvergeßlichen, tief in das innerste Leben der Lehrer eingreifenden Erregungen: aber dennoch haben sie sich bei jenem Lästerworte nicht erhoben wie ein Mann.

* Den 5. November 1847 haben sie, wie es scheint, auch unbezeichnet vorüberziehen lassen wie jeden anderen gemeinen Tag. — Anm. Diesterwegs.

Ist noch mehr von ihm zu sagen?

Er (wer mehr als er in jenem Thale und auf den Höhen darum herum?) hat, was sein Mund sprach und wozu er in den kräftigsten Worten aufforderte, durch sein Leben, sein Beispiel, sein Thun bestätigt und besiegelt. Er hat seiner und anderen Gemeinden Schulen erbaut und sie eingeweiht; er hat für arme Fabrikkinder, wie für Lehrlinge und Gesellen Abend- und Sonntagsschulen gestiftet; er hat die Waisenkinder seiner Stadt erzogen, das Armenwesen umgestaltet, durch Wort und That der Verarmten und Unglücklichen sich angenommen; er hat für die Wittwen und Waisen der Lehrer seiner Gemeinde, für die zu wirken er für seinen nächsten Beruf erkannte, einen Fonds gestiftet, der es den Lehrern möglich macht, sich mit ganzer Kraft ihrem schwierigen und aufreibenden Geschäfte zu widmen und dereinst von ihren zurückbleibenden Frauen und unversorgten Kindern ohne Händeringen, vielmehr mit trostvoller Zuversicht, Abschied zu nehmen. Aber sie erhoben sich nicht wie ein Mann.

Ich könnte noch mehr sagen; selbst manche von denen, die dieses lesen, werden aus eigener, individueller Erfahrung mehr sagen können und jetzt vielleicht mit klopfenden Herzen* des inne werden; aber es ist genug — für uns nämlich, für andere nicht, was wir auch sagen möchten. Denn der Namenlose spricht in ihrem Namen, offen vor hundert Zeugen, mit kecker Stirn und lautem Munde: Er war kein Christ.

So weit sind wir gekommen, achtzehn Jahrhunderte nach dem Jahre des Heils, wo gesprochen worden: Richtet nicht, auf daß ihr nicht gerichtet werdet! Verdammet nicht, sprechet nicht zu euerm Bruder Racha u. s. w. u. s. w., und nachdem er, der Meister, zum einzig gültigen Maßstabe zur Beurteilung der Menschen den untrüglichen Grundsatz aufgestellt: „An ihren Früchten sollt ihr sie erkennen!“

Und ihr, die ihr jenes — Gott, Christum und Gewissen verleugnende Verdammungsurteil anzuhören verurteilt gewesen, habt euch dagegen nicht erhoben wie ein Mann?! — (Hier genügen hundert Frage- und Ausrufzeichen nicht.)

Das, meine Freunde, ich muß es euch wiederholt sagen, ist mir unbegreiflich gewesen. Soll man denn an denen, von denen man glaubte, daß sie Fleisch von unserm Fleisch und Bein von unserm Bein seien, irre werden? Das, meine ich, diese Thatsache nämlich,

* Das Gewissen mag bei manchem bei der Erinnerung an genossene Wohlthaten wie ein etwas unbequemer Gesell vorkommen. Der menschenfreundliche, unvergeßliche Berliner Arzt Heim sprach bei Zureden von seiner Familie, sich in kalten Nächten nicht rufen zu lassen, meist in sich hinein: „Wenn nur das verfluchte Gewissen nicht wär'!“ — — — Anm. Diesterwegs.

(sie mag euch selbst überrascht haben!) sollte und mußte euch veranlassen, einen Blick zu thun in euer eigenes Innere, euern Standpunkt, eure Lage und die Lage der gegenwärtigen Welt in einer der wichtigsten, entscheidendsten Angelegenheiten! Dazu euch nach meinen Kräften zu veranlassen, ist der Zweck dieser Worte.

Seid ihr gleichgültig oder feige geworden? Hat euch das Geschrei der Zionswächter dieser Tage um allen Verstand, um das innerste Bewußtsein von dem, was wahr und recht ist, um euer eigenes Gewissen gebracht? Ist das Salz, das jener Meister zu salzen verstand, in euch dumpf geworden? Ist es so weit mit euch gekommen, daß ihr aus knechtischer Unterwerfung unter (obendrein mißverstandene) Formeln alle Dankbarkeit, Achtung vor Menschenwürde, Thatkraft und Verdienst, alle Pietät gegen den, den ihr, solange er lebte, angesungen und verherrlicht, in euch ausgerottet habt? Ist es gelungen, in euch, wie in jenem Namenlosen, durch „Demut" die gemeinsten, aber unentbehrlichsten menschlichen Eigenschaften, z. B. die Bescheidenheit auszurotten! (Denn daß nur die unmeßbarste Frechheit zu einer That, wie die hier besprochene, trotz dem, daß derselbe Mund nur von Demut und Zerknirschung spricht, ermutigen kann, begreift ihr doch wohl ohne Beweis:)

Also, ich frage euch, wie steht es mit euch in den angeregten Beziehungen?

Ich habe ein Recht zu dieser Frage, wie jeder, der von euerm Verhalten gehört. Mich mahnt die Erinnerung an den herrlichen Mann, an dem die Lästerzunge sich versucht, nicht zu schweigen, da ihr dieselbe nicht so, wie sie es verdient, zum Schweigen gebracht, euch ob der Frevelrede in Bellevue, die ihr vernommen, nicht erhoben habt wie ein Mann!

Erkläret euch, redet! Wer die Seinigen beschimpfen läßt, ist selbst keinerlei Ehre wert. — — —

---

4. Über politische Parteistellung des Lehrers.*

Rhein. Bl. N. F. XXXIX. S. 338 f.

1849.

Darf oder soll der Lehrer in der Schule Politik treiben? politischer Parteiführer sein? Diese Fragen entstanden,

* Nach seinen allgemeinen Ansichten von der Stellung des Lehrers und Erziehers im Staat kann Diesterweg nicht wünschen, daß er aller Politik fern bleibe. Da aber seine pädagogische Wirkung auf das Vertrauen der Kinder und Eltern gegründet ist, darf er in der Schule keine Parteifarbe zeigen. Hin-

als in der vorjährigen Dezemberversammlung des älteren Schullehrervereins in Berlin ein Mitglied die Mitteilung machte, daß ein Berlinischer Schulvorsteher seinen Schulkindern das Lied: „Gegen Demokraten helfen nur Soldaten“ diktiert habe. Ich konnte nicht umhin, mich sofort gegen solche Unternehmungen zu erklären, und ich erbot mich, da im Augenblicke dazu die Zeit fehlte, in der folgenden Versammlung des Vereins obige Fragen zu beantworten. Dieses geschah im Januar. Zufällig war ein Teil der hierher berufenen Seminardirektoren und -lehrer anwesend.* Teilweise nahmen sie an den meinem Vortrage folgenden Diskussionen Anteil. Da der besprochene Gegenstand in die Gegenwart eingreift, nach meiner Ansicht nicht nur zu den zeitgemäßen, sondern zu den dringlichen gehört, so zögere ich nicht, den wesentlichen Inhalt meiner dort vorgetragenen Bemerkungen jetzt zu Papier zu bringen, und den Lesern der Rheinischen Blätter vorzulegen. Ich erkläre ausdrücklich, daß ich die Untersuchung dieser wichtigen Frage damit nicht für erledigt oder für geschlossen, sondern nur für eröffnet und begonnen erachte. Ich fühlte seit Monaten das Bedürfnis, mir darüber selbst klar zu werden, Andeutungen meiner Ansicht kommen auch schon in Heften des vorigen Jahrganges dieser Blätter vor, ich wünsche lebhaft, daß die Leser an diesem Gegenstand nicht passiv vorübergehen, sondern denselben ihres Nachdenkens und der Verhandlungen darüber in ihren Lehrerversammlungen für würdig erachten möchten. Begründete Ansichten andrer Lehrer, besonders solche, welche von andern Standpunkten und Gesichtskreisen ausgehen, würde ich in diese Blätter, welche sich von jeher hauptsächlich die Anregung zu selbständig zu gewinnenden Überzeugungen zur Aufgabe gestellt haben, mit Bereitwilligkeit aufnehmen. Für mich wünsche ich diesmal besonders, daß sich niemand an mir ärgern möge.

Man soll der Jugend nicht von Haderſachen ſagen.
Luther.

Die Jugend ist Unschuld, Unbefangenheit, Vertrauen, Frohsinn, Heiterkeit, Lebenslust und Glück — eine Freude für Gott und Menschen. Wollen Sie, meine Herren, irgendetwas thun, was dieses

---

sichtlich des Schlusses des Aufsatzes ist an Diesterwegs frühere Äußerungen über den notwendigen Gehorsam in den Schulen zu erinnern. — Unter dem 20. Dezember 1848 war ein Ministerialerlaß ergangen, der den Lehrern bei aller Anerkennung ihres staatsbürgerlichen Rechts freier Meinungsäußerung außerhalb des Amts Strafen androht, wenn sie, wie es vorgekommen sei, in der Schule ihre politische Meinung vor den Kindern zum Ausdruck bringen. Man vgl. IV, 5.

* Auf den 15. Januar 1849 war eine Seminarlehrerkonferenz nach Berlin einberufen. S. unsere Biographie S. 105.

Lebensglück trüben könnte? Wollen Sie die Unbefangenheit, die unbedingte Hingebung der Kinder an die Menschen, ihr Vertrauen zu ihnen stören? Halten Sie es nicht für eine der wichtigsten pädagogischen Aufgaben, die Kinder möglichst lange in ihrer kindlichen Unschuld zu erhalten? —

Meine Herren! Fast möchte es mir schon nach diesen hingeworfenen Fragen als überflüssig erscheinen, meinen Vortrag fortzusetzen. Ich meine, mit diesen Fragen, wenn Sie sie auf den Gegenstand in Rede beziehen wollen, eigentlich schon genug gesagt zu haben. Ich habe durch sie mein und Ihr pädagogisches Bewußtsein und Gewissen geweckt, die Antwort kann wohl keine schwankende sein; aber ich halte es dennoch für besser, den Gegenstand weiter zu verfolgen. —

Vergleichen wir in einigen Hauptzügen die alte Schule mit der neuen!

Die alte Schule wandte sich, was sie lernen nannte, an das Gedächtnis und außerdem leitete sie zu Fertigkeiten an; sie legte dem Kinde Sätze, welche nach dem Urteile der Zeit die wichtigsten Wahrheiten enthielten, zum wörtlichen Auswendiglernen vor, sie teilte ihm Regeln und Verfahrungsweisen mit und übte die Kinder in deren Anwendung. Das letztere forderte das Subsumieren des Falles unter eine Regel und deren schablonenmäßige Anwendung. Aufs Verstehen, Einsehen, Begreifen, intensive Wissen hatte es die alte Schule — ich rede im ganzen und großen — nicht angelegt, noch viel weniger aufs Selbstfinden oder aufs Erzeugen des Allgemeinen aus dem Besondern. Die Lehrer hatten selbst nichts gefunden, sondern auf Autorität angenommen, was ihnen als wahr, richtig und wichtig mitgeteilt worden und als Lehrstoff vorgeschrieben war. Der Religionsunterricht bestand in Auswendiglernen von biblischen Geschichten, Sprüchen, Gesangbuchliedern und den Hauptstücken des Katechismus. Im deutschen Unterricht, wenn es dazu kam, gab der Lehrer Regeln der Orthographie und Beispiele dazu. Der Rechenlehrer ließ das Einmaleins, das kleine oder auch das große, auswendiglernen, er stellte eine Regel nach der andern auf, nach welcher praktische Aufgaben des bürgerlichen Lebens berechnet wurden, und er zeigte ihnen, wie die betreffenden Ziffern rechts oder links gestellt, ob und wie addiert, subtrahiert, multipliziert und dividiert werden müßte, damit das richtige Fazit herauskomme. In der Raumlehre offenbarte er ihnen, daß man, um die Fläche eines Dreiecks oder eines Kreises zu finden, die Basis mit der halben Höhe, die Peripherie mit der halben Hälfte des Radius zu multiplizieren habe. Warum — das blieb dem Schüler ein Geheimnis, wie es dem Lehrer ein Geheimnis war. Summa: er oktroierte ihnen die Wahrheit; durch Autorität, schrift-

liche und mündliche, hatte er sie überkommen, pflichtmäßig verbreitete er das Aufgenommene und Erlernte in derselben Art weiter. Wie der Mensch gelernt hat, so pflegt er wieder zu lehren. Ein Zweifel an der Wahrheit des Lerninhaltes oder an der Richtigkeit der Verfahrungsweisen konnte in dem Schüler nicht entstehen. Dazu war er zu unmündig und unreif, seine Denkanlage verharrte in zu tiefem Schlummer, die Autorität von dem Meister war dazu zu unbedingt, und die Pflicht, die überlieferte heilige Wahrheit unbedingt und treu gehorsam zu glauben, auf sie, für welche die Vorfahren in den Tod gegangen, zu schwören und sie als den köstlichsten, das Glück im Diesseits und die ewige Seligkeit im freudenreichen Jenseits bedingenden Schatz treu im Herzen zu bewahren und unverfälscht den Nachkommen zu überliefern, wurde in solcher Stärke als die erste aller Pflichten geschildert, daß kein Zweifel entstehen konnte. Unbedingte Annahme, unbedingte Unterwerfung war die oberste Eigenschaft eines Schülers, welcher Lob verdienen wollte. Blieb es ja den Lehrern selbst verborgen, wie die Wahrheit entstanden, wie sie gefunden war; wie sollten oder konnten die Schüler hinter die Sache kommen? Die heilige Wahrheit war ohne menschliches Zuthun auf übernatürliche Weise von dem Himmel auf die Erde gekommen, sie ging weit über die Kräfte endlicher Vermögen, des Verstandes und der Vernunft; sie vor deren Richterstuhl zu ziehen, war ein freches Unterfangen, welches der Ruhe des Gewissens und der ewigen Seligkeit verlustig machte, gläubige Annahme dagegen verhieß zeitlichen und ewigen Gewinn.

Die Lehrer lehrten nicht bloß die Religion des Absolutismus, sondern auch den Absolutismus der Religion; unser Wissen und Verstand ist mit Finsternis umhüllt, die Vernunft ein Irrlicht; aller Lernstoff wurde oktroiert! Tendenz und Wirkung des Unterrichts der alten Schule war die Knechtschaft des menschlichen Geistes. Jedes positive Dogma, dessen starrer Inhalt unfähig ist, in den Fluß der allgemeinen, fortschreitenden Bildung des Menschengeschlechtes einzugehen, knechtet den Geist. Die alte Schule lehrte nichts als unabänderlich starre Dogmen, nicht jeder Zweig dieser Schule dieselben, sondern die seinigen. In dem Prinzip der unbedingten blinden Annahme kamen sie überein.

Nicht also die neue Schule, die bekanntlich von Pestalozzi her datiert. Ihre Weise und ihre Endabsichten sind bekannt, sind vielen bekannt, leider von wenigeren geübt. Bei letzteren ist das Kennen ein äußerliches Wissen, kein innerliches Besitzen und Haben, noch weniger ein Können und Müssen. Wahres Wissen d. h. Erkennen aus dem Fundament, selbstthätiges Erkennen zwingt zum Wollen und Thun. An diesem wird jenes erkannt; wo dieses fehlt,

fehlt auch jenes. Die neue Schule veranlaßt zu unmittelbarem Erkennen des Thatsächlichen, sie leitet an zum Erzeugen des Allgemeinen aus dem Besonderen, ihr Verfahren bei intellektuellen Prozessen ist im ganzen und großen die Induktion, nicht die Deduktion, welche hinterher folgt; die neue Schule bringt nach den in der Menschennatur liegenden, in ihr sich aussprechenden und erkannten Gesetzen die Anlagen des Kindes zur Thätigkeit, sie bethätigt die erweckten Vermögen und Kräfte, die Anlagen und Kräfte des Kopfes, des Herzens und des Gemüts, der Zunge und Hand, sie legt es überall an auf die Erweckung der Lust zur Arbeit, sie befreiet den jungen Menschen durch selbstthätiges Selbstarbeiten von der angeborenen Ungeschicklichkeit und natürlichen Roheit, sie legt den Grund zur fortgehenden Entwickelung, Bildung und Selbsterziehung, sie macht den Menschen durch freie Thätigkeit zu einem freien, durch die Selbstthätigkeit beglückten und beglückenden Wesen. Der Mensch ist zur Freiheit geboren, d. h. er wird nur Mensch durch freie, seiner Individualität entsprechende Thätigkeit, nur durch sie entstehen reife, segensreiche Produkte, seine Anlagen und Kräfte werden nur durch naturgemäß freie Arbeit entwickelt, er fühlt sich nur da wohl, wo er die entfalteten Anlagen, die angebildeten Vermögen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, ungehemmt durch willkürliche, naturwidrige Schranken frei ausüben und verwenden kann. Wo dies der Fall ist, da ist Freiheit; wo es nicht der Fall ist, da ist Knechtschaft und Zwang.

Beantworten Sie sich, meine Herren, nun selbst die Frage, ob ein nach den Grundsätzen der neuen, der Pestalozzischen Schule vom sechsten bis zum vierzehnten oder, wenn Gott wollte, achtzehnten Lebensjahre erzogener junger Mensch zur Freiheit erzogen ist oder nicht, ob ihm die freie Selbstthätigkeit lieb und teuer, ob sie ihm zur andern Natur geworden, so zur Natur geworden, daß er nimmer darauf verzichten kann! Beantworten Sie sich die Frage, ob er sich unnatürlichen Zwang, ob er sich Zustände, welche den Menschen des Gebrauchs seiner Kräfte berauben oder ihn beschränken, ohne Reaktion dagegen wird gefallen lassen, ob es ihm nicht zur Natur geworden, an dem Gitter des Käfiges, in den man ihn einsperren möchte, so lange zu rütteln, bis er sich den Kopf eingestoßen, oder bis er sie durchbrochen! Beantworten Sie sich selbst die Frage, ob eine Nation — der einzelne Mensch ist sterblich, Nationen sind unsterblich — ob eine Nation, deren ganze Jugend also erzogen wäre, durch irgendwelche Mittel, und seien es die der ganzen Hölle, dauernd in der Knechtschaft erhalten werden könne! Endlich beantworten Sie sich die Frage, ob auf andere Art als in der geschilderten Weise der Mensch zur Freiheit, d. h. zur Gewöhnung an freie Thätigkeit und ihr entsprechende Zustände, erzogen werden könne, und ob es, wenn

seine Erziehung dieser Art gewesen ist, noch der besondern Anleitung zu bestimmten, spezifisch formulierten politischen Gedanken und zeitlichen Parteiansichten bedürfen werde!

Sie werden mit mir mit einem entschiedenen Nein antworten. Wir haben in der bezeichneten Weise nicht durch Worte und Phrasen sogenannte Freiheit gelehrt, wir haben ihm die Freiheit, den freien Gebrauch seiner Kräfte und die Liebe dazu, eingelebt: er wirkt in ihr, er lebt in ihr, er atmet in ihr, sein Puls schlägt Freiheit. Was will es dagegen bedeuten, wenn einer in alter Weise zur Knechtschaft und zur Abhängigkeit des Geistes von fremder Autorität und zu mechanischem Treiben erzieht und daneben durch liberale Phrasen von erdachter, ausgesonnener Freiheit zu wirken vermeint! Ist es etwas anderes als ein trauriger Notbehelf und ein unglücklicher Ersatz für den gänzlichen Mangel dessen, was hätte geschehen sollen? Ist ein solcher Lehrer, dessen Worte mit seinem ganzen Thun in dem schneidendsten Widerspruche stehen, etwas anderes als eine Karikatur auf sich selbst? — Wir müssen weiter gehen, er ist mehr noch, er thut nicht bloß etwas Unnützes, er thut Schädliches, er verdirbt die Jugend.'

Die neue Pädagogik folgt dem Gedanken als Prinzip, daß dem Menschen alles Angelernte, blind auf ihn Uebertragene, alles Unverstandene schade, weil es seinen Geist lähmt und niederdrückt, statt ihn zu stärken, zu beleben und zu befreien, daß der Geist in dieser Beziehung unter demselben Gesetz steht wie der Körper, dem nur wohl bekommt, was er mit seinen Kräften verdauen, verarbeiten und sich assimilieren kann. Wie sollten nun Wahrheiten und Sätze, welche mit dem übrigen Gelernten und mit der Lernweise nicht übereinstimmen, welche nicht als das Ergebnis des Erkennens und Erlebens von selbst vor das Bewußtsein treten, nein, welche vielmehr mit demselben im schneidendsten Widerspruche stehen, heilsam belebend, erleuchtend und zu naturgemäßem Thun anregend, wirken können? Es ist ein Widerspruch in sich selbst. Die Sätze und Wahrheiten — den besten Fall vorausgesetzt, es seien Wahrheiten — lassen den jungen Menschen entweder kalt und tot, oder er nimmt sie gedächtnismäßig sklavisch, wie er gewöhnt ist, hin, oder er beschwört sie auf die Autorität seines Lehrers, oder sie fanatisieren ihn, besonders dann, wenn sein Lehrer sie mit fanatischer Leidenschaft vorträgt, wie es der Fall ist bei leidenschaftlich erregten Gemütern, welche die Freiheit als ein Machwerk, nicht als ein auf dem Wege naturgemäßer Entwickelung zu erstrebendes Produkt betrachten! Fragen Sie sich selbst, ob ein Knabe, oder auch ein Jüngling bis zum achtzehnten Lebensjahre, die natürliche Reife besitzt, die politischen Zustände seiner Zeit, auch unserer Zeit, zu begreifen, ob es daher wohlgethan sein kann, ihn

mit politischen Parteifragen zu behelligen, ihn zum Ergreifen einer Parteistellung zu veranlassen!*

Es ist unnütz, dieses Thun, nachdem das Rechte in der Art geschehen ist, wie ich oben gezeigt habe; es ist verderblich, wenn das Rechte nicht geschehen ist, es ist jedenfalls verderblich darum, weil es dem Knaben und Jüngling die glückliche, das natürliche, frische, freie, naturgemäße Wachsen in die Welt hinein begünstigende Unbefangenheit raubt, seinen Kopf mit unverstandenen Theorieen, oft mit Hirngespinsten und Ausgeburten eines hirnverbrannten Kopfes, erfüllt, weil es ihm die Achtung und Ehrfurcht vor dem Bestehenden raubt und mit den vorhandenen Zuständen unzufrieden macht, weil es — am ersten den kräftigen, glühenden Jüngling — zur Teilnahme an Bestrebungen und Handlungen hinreißt, zu deren glücklicher Hindurch-

---

* Alle diejenigen Lehrer, welche obige Ansichten unbefangen gelesen und gebilligt haben, zugleich aber oder daneben die Beibehaltung des konfessionellen Religionsunterrichts in der Kinderschule verteidigen, bitte ich hiermit, einen Augenblick stille zu stehen und sich zu besinnen — — — zu besinnen, ob sie konsequent denken und handeln. Die Politik steht mit der Religion, wie sie bisher gelehrt wurde, inbezug auf die Unreife des Schülers für beide, auf gleicher Linie, ja man muß sagen, jene habe in dieser Beziehung, weil sie nämlich von endlichen, anschaubaren Dingen handelt, vor dieser bedeutende Vorzüge. Wie will nun ein Lehrer, welcher die Politik aus der Schule verbannt wissen will, weil dem Schüler die dazu erforderliche Reife mangelt, das Festhalten des konfessionell dogmatischen Religionsunterrichts rechtfertigen, da es dazu dem Schüler, wenigstens in demselben Grade, an Reife fehlt? — Ich hoffe, diese Lehrer lassen ihre, nach meinem Dafürhalten richtige, Ansicht über den Schulunterricht in der Politik wirken — auf ihre, nach meinem Bedünken unrichtigen, Ansichten über den Schulunterricht in der Religion. — Möchten sie, möchten alle Lehrer, möchte man für jedweden Unterricht ein am Schluß des vorigen Jahres von dem jetzigen Herrn Unterrichtsminister ausgesprochenes Wort beherzigen, welches heißt:

„Der Lehrer hat im Unterricht und im Umgange mit seinen Schülern alles zu vermeiden, was die naturgemäße und gesunde Entwickelung der Jugend irgendwie stören, von ihr nicht begriffen werden kann“ 2c.

Kein Pädagoge wird diesen Grundsatz bestreiten, er ist ganz allgemein. Oder gilt er von allem andern, nur nicht von der Religion? Ich zweifle nicht, daß es solche giebt, die auch dafür mit „Beweisen“ bei der Hand sind. „Es stehet geschrieben“ war ehedem der höchste Beweisgrund, jetzt sind es sophistische Argumente. Ich stimme daher, da man heutzutage das Entgegengesetzteste zu beweisen pflegt und man unter den Einflüssen der größten Widersprüche verrückt werden möchte, dem Rate einer naturkräftigen, gesunden Frau bei, wenn sie sagt: „Den Rat möchte ich (Günderode) dir (Bettine) geben, daß du bei deinem Aussprechen von Gedanken das Beweisen aufgiebst. Der einfache Gedankengang ergießt sich wohl von selbst in den Beweis, oder, was das nämliche ist: die Wahrheit selbst ist Beweis. Beweislos denken ist frei denken, das Gegenteil ist das „„Philisterium im Geist““. Die Günderode II. T. S. 19. — Anm. Diesterwegs.

führung Eigenschaften gehören, welche ein Mensch, dessen Alter ihn aufs Lernen und Wachsen hinweiset, nicht besitzen kann. Alles Verfrühen, alles Antizipieren schadet, und erzeugt Schwächlinge. Was das Antizipieren politischer Grundgedanken der Jugend des Vaterlandes und diesem selbst geschadet hat, wer das noch nicht weiß, aber lernen will, der sehe zu, was in der Regel aus denen geworden ist, die auf den Universitäten, statt den Wissenschaften obzuliegen, Politik getrieben haben; ja er sehe zu, ob aus ihnen Männer der Freiheit herangewachsen sind (?). An ihnen hat sich die Verirrung in furchtbarer Weise gerächt. Wer die Natur des Menschen kennt, braucht nicht erst durch so traurige Folgen von verderblichem Thun abgeschreckt zu werden, er kennt das Verderbliche, ehe es unermeßlichen Schaden angestiftet hat, und er vermeidet es — zum Heil derer, die seinem Gewissen, seinem pädagogischen Gewissen anvertraut sind. Politik gehört nicht in die Schule, Politik ist eine Angelegenheit reifer Männer, nicht lernender Jünglinge oder gar der Knaben. —

Also lautet die Antwort auf die an die Spitze gestellten Fragen aus dem pädagogischen Gesichtspunkte, aus dem Standpunkte der Berücksichtigung der Natur des Menschen und der Zwecke der Erziehung. Soll oder darf der Lehrer eine politische Parteistellung einnehmen? so lautet die andre Frage. Die Antwort findet sich leicht, wenn wir an seine Stellung, den Eltern der Schüler gegenüber, denken.

Die Schule nützt dem Kinde in dem Grade, als es vor Schule und Lehrer Achtung hat — Achtung, Respekt, Ehrfurcht, Vertrauen, Pietät. Mit diesen Eigenschaften hat man noch nicht alles, aber ohne sie nichts. Es fehlt ohne sie der Boden, in welchem der Samen Wurzel schlagen könnte; er fällt auf den harten Weg und unter die Dornen, die ihn ersticken. Keine Rücksicht ist daher wichtiger für den Lehrer als die, wie er sich diese herrlichen Eigenschaften seiner Zöglinge erhalte und befestige; nichts sucht der gewissenhafte Lehrer ängstlicher zu meiden als alles dasjenige, was ihn in den Augen seiner Schüler herabsetzen könnte.

Wenn Sie nun daran denken wollen, daß die Achtung des Schülers vor dem Lehrer großenteils von der Achtung der Eltern vor ihm abhängt; wenn Sie hinzunehmen wollen, daß in der Regel jeder Mensch — der Halbgebildete gewiß, der Fanatische untrüglich — seine politische Ansicht für die beste oder für die allein richtige hält, daß er die Personen, welche andere politische Parteizwecke erstreben als er, entweder für Strohköpfe oder für Bösewichter erklärt: so haben Sie die Antwort auf jene Frage. Der Lehrer darf als Lehrer und um des Erziehungszweckes willen keine entschieden ausge-

sprochene, politische Parteistellung einnehmen, er darf nicht Führer einer politischen Partei sein. Um seines Amtes willen, um der Erziehung willen, wegen seine Stellung zu den Eltern. Er darf nichts thun, was ihn um die Achtung, um das Vertrauen derselben zu ihm, nicht bloß zu seinem Lehrtalent, sondern zu seinen Eigenschaften als Bürger und Mensch, bringen könnte.

Sie erwarten es nicht von mir, daß ich dem Lehrer anmuten möchte, an den öffentlichen Angelegenheiten und politischen Zuständen nicht teilzunehmen. Das hieße, von einem gebildeten Manne, von dem Vaterlandsfreunde Unmögliches verlangen. Nein, auch ich verlange von jedem, also auch von dem Lehrer, sowie Familien- und religiösen, auch politischen Sinn, Sinn für Politik und folglich politische Gesinnung, eine die freie Entwickelung der öffentlichen Zustände begünstigende Meinung. Und nicht bloß diese soll er haben, er soll sie auch bethätigen. Alles wahrhaft Lebendige wird unmittelbar zur That. Aber darum braucht er in der Schule keine Politik zu treiben, darum kein Parteiführer eines politischen Klubs zu sein. Es giebt eine andere Weise als diese, für die Freiheit zu wirken. Ich habe sie oben dem Lehrer bezeichnet. Sie liegt in all seinem Thun als Lehrer. Man kann sie üben nicht bloß in London und Paris, sondern auch in Berlin, Wien, Petersburg und Rom unter allerlei Umständen und zu allen Zeiten. Es ist überall die eine und gleiche. Ich kann Sie versichern, meine Herren, meine Unterrichtsweise würde sich durch den 18. März 1848 nicht um ein Haar geändert haben. Nur die (chamäleonischen) Neunmalweisen wissen sich viel damit, wie man absolutistisch, constitutionell-monarchisch und republikanisch unterrichtet. Die Gelehrten nennen die immer sich gleich bleibende Weise die humanistische. Kein Mensch kann es dem Lehrer wehren, den Schüler, und zwar ohne ein Wort von Politik, zu einem freien, freithätigen Menschen zu erziehen. Werden alle so erzogen, so fällt ihnen später die politische, äußere Freiheit wie eine naturgemäß gezeitigte Frucht reif in den Schoß. Die naturgemäß gewachsene Freiheit, als Blüte und Frucht der Bildung, ist allein eine gesunde Frucht. Leider hat sich unser deutsches Leben, unsere deutsche Bildung nicht auf so geraden Wegen entwickelt, daß wir solcher Freiheit teilhaftig werden könnten. Ich brauche Sie nur an unsre staatlichen Spaltungen und unsre religiöse Zerrissenheit zu erinnern — von den Ausartungen darin, dem Ultramontanismus, dem Pietismus und dem vulgären Rationalismus nicht einmal zu reden. Aber dem Lehrer ist die Art seines Wirkens für die Freiheit vorgezeichnet, kein anderer Stand kann soviel dazu beitragen als der seinige — durch die Art seiner Erziehung und seines Unterrichts. Die Pestalozzische Methode, ganz abgesehen von den philanthropischen Grundsätzen ihres Ur-

hebers, entwickelt den Menschen auf den von der Natur vorgezeichneten Wegen zu einem sich selbst befreienden Wesen, sie erzieht ihn zur freien Selbstthätigkeit, Selbstbestimmung und Selbstregierung. Sie ist ganz demokratisch.* Der oktroierende Unterricht dagegen ist ganz aristokratischer Natur und Wirkung. Dieser verfährt so, wie man regiert, von oben herab, und vergißt, daß Regieren und Unterrichten zweierlei ist. Jenes mögen diejenigen Lehrer sich merken, welche bis heute der alten Schule angehören. Als Lehrer verfahren sie wie eingefleischte Aristokraten und Absolutisten und — führen nebenbei liberale Phrasen im Munde. Man möchte glauben, sie wollten sich selbst ironisieren. Sie sind lebendige Widersprüche, ohne es zu ahnen. Wüßten sie, was sie könnten und sollten, sie würden ganz anders verfahren und es für höchst überflüssig erachten, von Politik vor Schülern — mehr kann es doch nicht werden — zu salbadern. Aber sie wissen es nicht, welche Macht in ihre Hand gelegt ist. Leider für sie ist ihre Anwendung ein mühsames und langwieriges Geschäft. Aber alles Tüchtige braucht zum Werden eine lange Zeit. Nicht in einem Jahre wird man ein Mensch, nicht in einem halben Dutzend von Jahren ein Bürger, welcher frei denkt, weil er frei fühlt und lebt, frei zu fühlen und zu leben gewöhnt ist. Was nicht aus dem Leben, nicht vom Leben stammt, gehört zur Theorie, ach wie oft, zu den ideologischen und utopistischen Träumereien. Denen wehrt in Sachen der Erziehung die naturgemäße Entfaltung, die Pestalozzische Weise. Sie behagt dem Kinde und sie sagt jedem Vater zu, er gehöre einer politischen Partei an, welcher er

---

* Die Augen und Ohren öffnen, damit man sehen lerne und recht höre, also selbst sehen und selbst hören, nicht: das von andern Gesehene und Gehörte vernehmen, dem Wortlaute nach vernehmen, nachsprechen, auswendiglernen und glauben; die Dinge der Natur kennen lernen durch selbsteigene Anschauung und Beobachtung, zuerst die der äußern, später die der innern Natur; die Eigenschaften der Zahl und des Raumes aufsuchen und die in ihnen liegenden Wahrheiten und Gesetze entdecken; die allgemeinen Vorstellungen (Begriffe) aus Anschauungen und unmittelbar aufgefaßten Vorstellungen erzeugen, das Allgemeine aus dem Besondern entwickeln u. s. w. u. s. w. — das sind Eigenschaften der Pestalozzischen Methode, deren Wirkungen ganz zusammenfallen mit demokratischen Thätigkeiten, von unten nach oben. Was in der Intelligenz die Induktion ist, ist in dem Verfassungsleben die Entstehung der Gesetze durch die Initiative des Volkes und seiner Mandatare. Wie dort der Mensch sich auf naturgemäßem Wege seine Gedankenwelt erzeugt, so entsteht hier in demokratischer Konstitution, von unten nach oben, die Welt der Gesetze. Die Anwendung derselben, d. h. das Regieren, geschieht durch den umgekehrten Prozeß, welcher dem Deduzieren im Denken analog ist. Jenes ist nicht mehr unmittelbar Sache des Volkes, sondern der Beamten, so wie dieses nicht mehr zum Charakteristischen der Pestalozzischen Methode gehört. Die Gesetze werden angeregt durch Thätigkeit von unten nach oben, das Regieren geschieht von oben nach unten. — Anm. Diesterwegs.

wolle. Der die allgemein menschliche und die individuelle Natur seines Zöglings anregende Lehrer wird dessen Vertrauen, wird seine Achtung besitzen, diese Gefühle gehen auf jenen, den Schüler, über, und sie bilden den Boden, auf welchem ein fruchtbares Wirken und Wachsen frei in die Lüfte möglich ist. Der Lehrer darf kein politischer Parteiführer sein; er verscherzt sich sonst die Achtung aller derer, die nicht zu seiner Partei gehören., Damit sage ich nicht, ich muß es wiederholen, daß er keine politische Gesinnung haben solle, aber das sage ich, daß dieselbe die Grenze der Mäßigung nicht überschreiten dürfe. Entschieden wie einer kann und soll der Lehrer in seinen Ueberzeugungen sein, denn nur Entschiedenheit führt zu energischem Handeln; aber die Entschiedenheit schließt die Mäßigung nicht aus; ja, meine Herren, übersehen Sie dieses nicht, wahre, charakterfeste Entschiedenheit ist immer mit Mäßigung verbunden, die Mäßigung ist das äußere Kennzeichen der innern Entschiedenheit und Festigkeit. Wie oft wird das verkannt! Es ist sehr zu bedauern. Nur zu oft folgt das Volk, die Masse, dem maßlos sich gebärdenden Schreier, dem Schwadroneur (Suadroneur) und Schwätzer, der mit Worten alles Bestehende angreift und in den Staub zieht; es verwechselt die Kraft des Willens mit der Kraft der Lunge, es hält vorlautes, freches Toben für Stärke der Ueberzeugung, da es doch überall dem Kundigen das Gegenteil bekundet. Eben darum verwerfe ich jede Maßlosigkeit in der Erscheinung bei dem Lehrer; indem wir Kraft des Willens und Energie des Charakters von ihm verlangen, fordern wir auch die äußere Erscheinung dieser wesentlichen Eigenschaften, d. h. Haltung und Mäßigung. Nur sie erzwingen Achtung, nur sie sind Attribute wahrer Bildung, nur mit ihnen leistet man etwas. Mit Maßlosigkeit läßt sich nichts Gutes erreichen, sie schießt über das Ziel hinaus, mit ihr erreicht man nicht, was man erreichen will, das bezielte Resultat schlägt in sein Gegenteil um. Daß Haltung und Mäßigung etwas anderes ist als Abgesottenheit und Blasiertheit, brauche ich vor Ihnen nicht zu demonstrieren. Resultat: Der Lehrer darf kein Führer eines politischen, exzentrischen Klubs sein.

Endlich (drittens) mache ich Sie, aber nur mit wenigen Worten, noch aufmerksam auf die Wirkung, welche der Besuch politisch erregter Versammlungen, politisches Parteitreiben auf das Gefühl, das Gemüt, die innere Stimmung auszuüben nicht unterläßt, seiner Natur nach nicht unterläßt, es ist eine natürliche Folge, und ich habe sie nicht bloß an mir, sondern auch an andern beobachtet. Greifen Sie in Ihren Busen, meine Herren, legen Sie die Hand aufs Herz, und bekennen Sie sich selbst offen, welche Wirkung der Klub auf Sie gehabt hat — belebende, erheiternde, erfrischende, zur Arbeit ermunternde, zur Erziehung in stiller Schulstube anregende Wirkung, oder leiden-

schaftliche Aufregung, Haß, Neid, Zorn, Unzufriedenheit, Zerrissenheit und andre unglückselige Gefühle? Ich brauche diesen Ton nur anzuschlagen, ich fürchte, wir alle kennen ihn nach dem Jahre 1848 nur zu sehr. Ein geborener Feind alles Parteitreibens, aller klubartigen Zusammenscharung, aller ausschließenden Unsrigkeit habe ich dennoch hier und da, um den Charakter der Versammlung und die Stimmung eines Teils des Volkes kennen zu lernen, einer Volksversammlung beigewohnt, und mich besuchende auswärtige Freunde haben mich veranlaßt, bei Besuchen des Berliner Klubs den Führer abzugeben. Aber was habe ich mitunter da empfunden, was hat sich in meiner Brust geregt? Ich gestehe Ihnen, daß ich Stunden — und Tage — lang mich des empfangenen Eindrucks nicht habe erwehren können und zum pädagogischen Arbeiten und Wirken unfähig gefühlt habe, und selbst dann haben die leidenschaftlichen Parteistreitigkeiten einen solchen Eindruck auf mich gemacht, wenn ich sah, daß das, was ich für das Rechte und Gute erachte, den Sieg davon trug. Wie muß nun erst dem Gemüte zu Mute werden, wenn man wahrnimmt, daß das Böse im Siege ist, daß man das Beste verteidigt und — unterliegt?! Schaut man dann nicht im Geiste den Untergang des Vaterlandes? Denken Sie sich doch nur die notwendigen Eigenschaften eines Lehrers: — stillen, zufriedenen Sinn; Neigung, in das Gemüt eines Kindes hinabzusteigen und an der Erweiterung seines beschränkten Horizontes seine Freude zu haben; innere Befriedigung zu finden in stillem, unbeobachtetem Wirken, in Resignation und Selbstverleugnung u. s. w. u. s. w. — denken Sie sich dieses zusammen mit den notwendigen Eigenschaften und Leidenschaften eines Klubisten: kann es Unverträglicheres, Widersprechenderes, Ausschließenderes geben? Gewiß nicht. Aber was folgt daraus? Wer ein wahrhafter, tüchtiger, froher, zufriedener und glücklicher Lehrer sein und bleiben will, ein Pädagoge im echten, edlen Sinne des Wortes,* er kann keine schroffe politische Parteistellung einnehmen, er darf nicht Führer politischer Klubs sein. Je mehr, je leidenschaftlicher und mit ganzer Seele er dieses ist, je mehr wird er aufhören, jenes zu sein. Er darf es nicht

---

* Ich will hier ein Mittel nennen, an dem man probieren kann, ob man sich als Lehrer die rechten, oder die unrechten, Zerstreuungen und Beschäftigungen erlaubt. Man versuche, ob man nach denselben die Neigung verspürt, echt pädagogische Schriften, wie J. Pauls Levana, Salzmanns Krebs- und Ameisenbüchlein, C. Rudolphis Gemälde, Pestalozzis Lienhard und Gertrud, Gedanken eines Einsiedlers u. s. w. zu lesen und zu genießen! Diese Probe nenne ich eine untrügliche. Spricht sie nicht dafür, dann lasse man nur von Beschäftigungen ab, die einem den Genuß an solcher Speise versalzen. Die Nebenbeschäftigungen dürfen einen nicht vom Amte ab-, sie müssen uns dem Amte zuführen und für dasselbe fähiger machen. Das bedenke man wohl! — Anm. Diesterwegs.

um der pädagogischen Zwecke der wahren Erziehung und Bildung willen, er darf es nicht in Berücksichtigung seiner Stellung zu den Eltern seiner Schüler, er darf es nicht um sein selbst willen, damit er nicht verlustig werde aller der Eigenschaften, welche ein befriedigendes und gesegnetes Wirken an der unbefangenen, in ihrer Unbefangenheit und in ihrem Vertrauen zur Menschheit zu erhaltenden Jugend bedingen. Einfache Menschen haben darüber ein sehr zutreffendes Urteil. Nicht nur solche, die ihr Kind in der Schule vernachlässigt glauben, schieben die Schuld auf das politische Parteitreiben des Lehrers, sondern auch dann, wenn sie jene Klage nicht zu führen haben, mißbilligen sie solches Treiben der Lehrer, sie meinen, es gezieme sich für ihn nicht, es passe nicht für ihn. Noch einmal die Hand aufs Herz, werte Freunde, haben sie unrecht, diese einfachen und schlichten Leute? Ein Priester, der sich in Welthändel einmischt, ist auch mir ein Monstrum; die Eltern unsrer Kinder haben es im Gefühl, daß beim Lehrer, wenn er auch kein Geistlicher ist, doch zuoberst alles wenigstens geistig zu richten sei und daß sich für ihn nicht alles schicke, was bei Personen andern Standes ganz unverfänglich und in der Ordnung gefunden werden mag. Also, was folgt daraus? Antwort dieses: Er soll und folglich darf er nicht Parteiführer eines, jederzeit einseitigen, politischen Klubs sein.

Nach meiner, durch die bisherigen Bemerkungen, wie ich glaube, hinreichend begründeten Überzeugung, kann und soll der Lehrer für die freie Entwickelung und für die, die möglichst freie Bewegung der Menschen und der Nation begünstigende politische Verfassung wirken: er kann und soll es durch die Art seiner Erziehung und seines Unterrichts, aber er soll es nicht durch politische Phraseologie in der Schule, nicht durch politisches Parteitreiben und klubistische Wirksamkeit. Die politische Kannegießerei verzerrt nicht nur den gesunden, geraden und aufrichtigen Sinn des unreifen Menschen, sondern ruiniert auch den Charakter des Mannes. Politisch leidenschaftliches Parteitreiben und die Lust daran erwürgt (ich muß mich möglichst stark darüber ausdrücken) den pädagogischen Sinn, ja das jetzige unter uns tötet sogar den Sinn für Recht und Wahrheit, Gerechtigkeit und Gewissenhaftigkeit: Politik in der Schule und fortgesetztes politisches Parteitreiben ist das Grab wenigstens der deutschen Pädagogik.*

* Möglich, daß sich einstens eine andere Art von Pädagogik entwickelt als die, welche bisher in Geltung gewesen, deren Grundsätze waren: allgemein menschliche Ausbildung in nationalem Gepräge und in individueller Gestaltung, folglich zuoberst oder unterst Entwickelung der menschlichen Anlagen durch die allgemeinen Kulturmittel der Menschheit als allgemeine Grundlage aller ferneren Entwickelung und Bildung, Elementar- und formale Bildung, und auf ihr die Fortbildung zu spezielleren Zwecken und Berufsarten. Diesen Grund-

Dieses ist meine Meinung. Ich will die Jugend frei erzogen wissen, durch Verfahrungsweisen und Gedankeninhalt, nicht durch Worte; ich will sie erzogen wissen zu tüchtigen Charakteren. Und folglich will ich sie in Gehorsam erzogen wissen, in Gehorsam gegen die vernünftigen Gesetze, erzogen wissen in der Vernunft der Gesetze, die der Lehrer in seiner Person repräsentiert und die er dem Zögling vorlebt. Eine unbeschreibliche Verwirrung der Begriffe und Ansichten hat auch unter einem Teile der Lehrer Raum gewonnen. Dieselben meinen, für ein freies Volk gezieme sich eine schwache, oder lieber gar keine Regierung. Kann denn irgendeine Gemeinschaft, kann ein Hauswesen ohne Regierung bestehen, kann es eine Schule? Das ist wahr, die Regierung soll nicht übernehmen, was die Bürger selbst besser als sie ausführen können, die Vielregiererei, die Regierungssucht ist eine Pest; aber was die Regierung zu übernehmen und zu vollführen hat, muß sie ausführen mit starker Hand. Je freier das Volk bereits ist oder werden soll, desto notwendiger ist die Achtung des Volkes vor Recht und Gesetz und folglich auch vor den gesetzgebenden Gewalten. Unter der Knutenregierung ist es gleichgültig, welche Gesinnungen die Sklaven haben; in einer Republik aber kann man der republikanischen Tugenden nicht entraten. Je freier die Verfassung, desto größer muß die Achtung vor dem Gesetze und den gesetzgebenden Gewalten* sein. Je freier die Erziehung ihrem Wesen und

sätzen widerspricht: die Berufsbildung ohne allgemein menschliche Grundlage, die Bestimmung (das Bestimmtwerden) des Zöglings zu einem speziellen Berufe in unreifem, wahlunfähigem Alter, widerspricht die Aufnötigung eines speziellen Glaubensbekenntnisses im Alter der Kindheit, widerspricht die Oktroierung politischer Parteiansichten u. s. w. Bevor man den Lehrern und Erziehern zumutet, diese Grundsätze zu verlassen, muß man sie von der Falschheit derselben überzeugen und das Richtigere aufstellen. Solange dieses nicht geschieht, halten wir an ihnen, welche die bisherige deutsche Pädagogik konstituierten, fest. — Anm. Diesterwegs.

* Ich bitte die Leser, bei den „gesetzgebenden Gewalten“ an die preußische und auch an die deutsche Nationalversammlung des Jahres 1848 zu denken! Wie hat sich unser Volk, wenn auch nur ein Teil des Volkes, gegen beide gezeigt? Waren das Beweise von Respekt und Achtung vor dem Gesetze und seinen Vertretern? Und wohin werden wir kommen, wenn diese Respektlosigkeit noch zunehmen sollte? Wie muß daher die Jugend in Haus und Schule erzogen werden? — Daß das, die Charaktere herausfordernde, auf unsre bisherige Bildungs-, Erziehungs- und Lebensweise die Probe machende Jahr verhältnismäßig so wenig entschiedene Charaktere unter sechzehn Millionen vorfand, oder, daß man dieselben nicht zu finden wußte, dieser Umstand warf einen schwarzen Schatten auf unsre bisherige Bildungs- und Lebensweise und lieferte namentlich den Beweis, daß Erziehung und Leben rechte Charaktere zu bilden nicht im stande gewesen. Dieses war nicht eine Folge strenger Zucht, sondern des Mangels derselben. Erziehung wie Unterricht waren in den meisten, besonders den höheren Schulen, matt und schlaff, es fehlte an der geistigen, wie an der körperlichen Disziplin. In solcher Weise erzieht man nicht zur

Ziele nach, desto strenger muß man halten auf Gehorsam, Anstrengung und sittliche Haltung. Eine in solcher Weise, in strenger Zucht wie in und zur Freiheit erzogene Jugend wird ebenso wenig in Willkür und Zügellosigkeit ausarten, als in das den Mann entehrendste Laster des Servilismus versinken.

---

5. Die soziale Stellung des Lehrers.*

Das Grab des alten Schulmeistertums.

Pädag. Jahrb. 1855. S. 156 f.

„Dorfschulmeister — welch ein wichtiger Beruf! Konnte ich nicht von dem Punkt aus der Reformator eines ganzen Dorfes, der Heiland von tausend armen Leuten werden? Zu wie wichtigen Verbesserungen in landwirtschaftlicher, sittlicher, religiöser, vaterländischer Hinsicht konnte ich da nicht den Weg bahnen!

Zschokke in seiner Novelle: „Der Dorfschulmeister".

Die Kinderschule war ursprünglich Kirchschule.

Man errichtete sie, damit die Kinder für den Glauben ihrer Eltern vorbereitet würden; der Unterricht im Katechismus, der sich hauptsächlich auf das wörtliche Memorieren desselben beschränkte, war die Hauptsache. Zu dem Behuf mußten die Kinder lesen, um der Teilnahme am kirchlichen Gottesdienste und bei kirchlichen Handlungen, Begräbnissen, Kopulationen 2c. willen singen lernen. Das Psalmbuch, die Bibel, der Katechismus, das Gesangbuch dienten als Lesebücher; die Hahnfibel machte die Einleitung.

Die Stellung des Lehrers entsprach diesem kirchlichen Zwecke; der Küster, Kantor war zugleich der Lehrer; seinen Hauptunterhalt bezog er aus jenen Geschäften, die Glieder der kirchlichen Gemeinde steuerten zu.

Es dauerte nicht lange, so erkannte man die Einseitigkeit dieser Bildung. Das weltliche Leben machte Ansprüche; man fügte zu jener kirchlichen Unterweisung die Belehrung in weltlichen Fertigkeiten hinzu, zuerst im Schreiben, dann im Rechnen. Man behandelte diese Gegenstände als Nebensache und Beigabe, sie waren auch nicht obligatorisch, und es wurde extra dafür bezahlt. Es war jedoch damit der Anfang zur Ausdehnung der Kirchschule zur Volksschule gemacht. Diese Stellung wurde jedoch erst viel später erreicht. Im

---

Freiheit, sondern zur Willkür. Freiheit und Respektlosigkeit vor dem Gesetze sind unvereinbare Dinge. Ein Volk, welches die Gesetze nicht achtet, verträgt freie Zustände nicht, es vernichtet sie selbst. Was folgt daraus für den Pädagogen, welcher zur Freiheit erziehen will und soll? — Anm. Diesterwegs.

* Das Obige schließt sich an den Aufsatz V, 3 an.

Anfange der Reformationszeit bestand das Volkstum der neueren [illegible] noch nicht, folglich war damals auch eine Volksschule noch nicht [illegible]. Zu Anfang dachte man nur an die Vorbereitung für das [illegible] Leben — an Erziehung für den Himmel; allmählich kam [illegible] Berücksichtigung des Lebens auf der Erde hinzu; zuletzt faßte [illegible] die Schule als Bildungsanstalt des Menschen auf.

Der Lehrer war zuerst Schulhalter; dann avancierte er zum [illegible]; zuletzt wurde er Schullehrer oder Lehrer schlechtweg; [illegible] ist er jetzt oder soll er jetzt sein: Pädagoge.

Wie sich in den verschiedenen Epochen die Unterrichtsgegenstände [illegible] und wie die Verfahrungsweisen sich änderten, das Abrichten [illegible] in Unterrichten und Bilden verwandelte, ist nicht Gegenstand [illegible].

Wir handeln hier nur von der allmählich veränderten und der [illegible] Stellung des Lehrers. Die letztere Beziehung und [illegible] Es scheint mir noch etwas daran [illegible] nicht von der Stellung, die an[illegible] er sich selbst [illegible]

[illegible]

alles, was das Wohl derselben betrifft, interessieren kann und soll, und indem er, wenn er sich nicht bloß zu einem wohlwollenden, sondern auch zu einem kenntnisreichen und intelligenten Manne gebildet hat, von selbst zur Teilnahme an gemeinnützigen Zwecken herangezogen werden wird. Die Tüchtigkeit übt eine anziehende Kraft. Um es mit einem Worte zu sagen: der Lehrer muß in der Gemeinde eine soziale Stellung einnehmen. Vor Jahren war der Refrain eines meiner praktischen Aufsätze: „Jeder Lehrer ein Naturkenner"; jetzt füge ich hinzu: „Jeder Lehrer ein soziales Mitglied seiner Gemeinde", oder kürzer, und da hier kein Mißverständnis zu fürchten ist: „Jeder Lehrer ein Sozialist."

Diesen Gedanken will ich nun noch etwas weiter ausführen.

Man unterscheidet die politische Seite einer Gemeinde von der bürgerlichen. Unter jener versteht man die Stellung der Gemeinde im Verhältnis zum Gesamtorganismus des Staates, unter dieser begreift man alle übrigen, sogenannten bürgerlichen oder sozialen Interessen derselben. Beide Verhältnisse greifen in einander, es giebt politisch-soziale Beziehungen, namentlich wirken die ersteren auf die letzteren bedeutend ein. Wir wollen die Gesamtinteressen soziale nennen, um dadurch, wenn wir sagen, der Lehrer habe sich auch um die politischen Verhältnisse zu kümmern, von vornherein die Meinung abzuschneiden, als hätten wir im Sinne, er solle Politik treiben. Dieses ganz und gar nicht; aber alle Interessen der Gemeinde sind seine Interessen. Sein Beruf ist es nicht, für alle thätig zu sein; aber sie gehen ihn an, nicht ein einziges ausgenommen, und wenn er der rechte, intelligente Mann ist, so wird die Gemeinde nicht leicht in eine Thätigkeit eintreten, an der er nicht zu direkter oder indirekter Teilnahme hinzugezogen würde. Er — der rechte Mann — kann und soll alle sozialen Interessen der Gemeinde, nicht bloß die sozialen Schul-, nicht bloß die kirchlichen, sondern alle Interessen ohne Ausnahme fördern, er kann und folglich soll er den Flor der Gemeinde begünstigen, er soll, wo und wie er kann, ratend und thatend mit eingreifen, er soll ein im weitesten Sinne des Wortes sozial thätiges Mitglied der Gemeinde sein.

Der Lehrer als solcher hat einen sozialen Beruf, die Bestimmung zu einer sozialen Stellung.

Niemand wird mir den Vorwurf machen, daß ich ein Feind korporativer Zusammenscharung sei. Sie ist ja eine natürliche Folge instinktiver Triebe. Das Gleichartige strebt nach Vereinigung, thut sich zusammen, wird dadurch stark. Die Entstehung der Standesunterschiede und der Stände wird dadurch erklärt. Man kann sie auf dem Papiere streichen; wo das Leben frei ist oder wieder frei wird, da entstehen sie von neuem, wie in einer warmen Nacht die Pilze.

Aber sie selbst sind keine ephemeren Dinge, sondern so ewig, wie die Natur der Menschen, die auf Vereinigung der Interessen dringt. Im Frühjahre 1848 konnte man dieses sehen. Tausende von korporativen Vereinigungen traten ins Dasein, und zwar — was gewiß merkwürdig war — trotz des Gefühls der Einigung in politischen Gedanken und Tendenzen. Die Anziehung der Gleiches Anstrebenden ist ein tiefes und großes gesellschaftliches Gesetz.

Also ich bin ein Freund der Vereinigung der Lehrer zu einem Ganzen, habe mein Leben hindurch die Bildung freier Lehrervereine nach Gelegenheit begünstigt. Ein Lehrer, der den Trieb, sich mit anderen Lehrern zu verbinden, nicht empfindet, kann für sich ein geschätzter Mann sein; ein würdiger Standesgenosse oder Kollege ist er nicht.

Der Trieb des Empfangens und Gebens ist in jedem strebenden Menschen lebendig. Preis und Anerkennung darum den nach Kollegialität und Einigkeit strebenden Lehrervereinen! Sie erheitern und fördern zugleich; sie veredeln das Herz und beleben den Kopf. Wer irgendeinmal einem Lehrervereine dieser Art angehört hat, wird lebenslänglich eine Sehnsucht nach ihm verspüren. Aus diesem Gesichtspunkte betrachte man einmal das in mehreren deutschen Ländern eingetretene Verbot freier Lehrervereinigungen, welche Wunde dadurch dem Lehrerleben geschlagen worden! —

Aber der [illegible] Verein allein vermag das Bedürfnis des ganzen Menschen nicht zu befriedigen. Er genügt dem Trieb des Lehrers als solchen, aber man ist nicht bloß Lehrer, man ist Mensch, ist Bürger und Glied einer ganzen Gemeinde. Darum gehört der, der Lehrer heißt und ist, in die Gemeinschaft der Gemeinde hinein, wo sämtliche übrigen gemeinschaftlichen Interessen beraten und gefördert werden. Der Lehrerverein befriedigt das Standes-, der Bürgerverein das soziale Interesse und Bedürfnis. Darum verlange ich vom Lehrer, daß er noch für andere Dinge Sinn habe, als für die Schulmeisterei.

Zuerst und zunächst ist er Lehrer, und man verlangt und erwartet von ihm, daß er in seinem Berufe alles Erforderliche leiste, und niemand darf Klage über [illegible] daß irgend etwas anderes von ihm getrieben werde, [illegible] einen Schaden seiner besonderen Berufstätigkeit [illegible] nach ange[illegible] werden, und [illegible] nach dem Ringe, den er [illegible] Dieser Ring ist [illegible] ein geschlossener Ring, der ihm sagt, daß er [illegible] eines Ganzen, [illegible] In dessen [illegible] liegt die Beruhigung und das Selbstvertrauen [illegible] Ohne aber den Menschen, dieses [illegible] den Mann [illegible] zusammen. Wohl dem,

der sich in seinem Stande so wohl fühlt, wie in seiner gesunden Haut. Leider ist dieses gesunde und behagliche Gefühl, der ehrenhafte Schulmeisterstolz, von vielen Gliedern des Standes gewichen. Wer ihnen das Bewußtsein, das in dem Spruche liegt: „Ich möchte nichts anderes sein als Lehrer", wieder einflößte, wäre für sie der große Apollo. —

Aber wenn der Lehrer den Forderungen des Berufes genügt hat, dann erwachen die allgemein menschlichen, die sozialen Bedürfnisse und Pflichten. Weit entfernt, daß ihre Wahrung der Tüchtigkeit im Lehrerberufe schadet, im Gegenteil, sie fördert dieselbe. Als thätiger Bürger, als reiferer Mensch kehrt er von der Thätigkeit für soziale Interessen zu den Berufsinteressen zurück. Der Lehrer verliert nicht, was der Bürger, der Mensch gewonnen hat; sondern der Lehrer reift in dem Bürger, dem Menschen. Wir wirken daher im Interesse des Lehrerberufes, indem wir dem Lehrer die einzunehmende soziale Stellung bezeichnen. Nicht um den Lehrer seinem Berufe zu entziehen, sondern um ihn darin reifer zu machen, erfolgt unsre Mahnung. Was gut ist an sich, bewährt seine gute Wirkungen nach allen Seiten, in alle Einzelheiten und Spezialitäten hinein. Ein Bürger, dem die Sorge für die Erziehung des heranwachsenden Geschlechts gleichgültig ist, ist gewiß kein guter, kein patriotischer Bürger; und ein Lehrer, der keine Teilnahme empfindet für die Interessen seiner Gemeinde, die nicht unmittelbar seinen Beruf betreffen, ist noch gewisser kein tüchtiger Lehrer. Nach dem Drange seines Innern soll er in der Gemeinschaft seiner Gemeinde aufgehen; in dem Grade, als dieses der Fall ist, in dem Grade ist er ein Erzieher der Jugend, die er nicht für das Schulfach, sondern für das Leben vorzubilden hat. So denkt und handelt der Vorsteher und Leiter der Volksschule.

An Kleinem hat man den Maßstab für Großes. Der Trieb nach Vereinigung aller zum Ganzen ist im deutschen Volke erwacht. Die Gegenwart konstatiert diese Thatsache als eine der bedeutungsvollsten Erscheinungen einer hoffnungsreichen Zukunft. Der Lehrer folge diesem Triebe! Dieser Einigungstrieb zerstört den Trieb nach besonderer Vereinigung der Standesgenossen nicht. Diese erzeugt die Mannigfaltigkeit der Gliederung des Lebens und bedingt die energische Wirksamkeit der einzelnen Organe. Jene bringt die Einheit und Lebendigkeit des Gesamtorganismus hervor. Er bildet das Ideal der Form einer ganzen Nation. Jede einzelne Gemeinde sei ein Vorbild dieses großen Zieles! Dazu mitzuwirken ist jeder stark genug. Die energische Thätigkeit der einzelnen Organe bedingt das gesunde Gedeihen des ganzen Körpers. Von unten nach oben!

Dazu wird erfordert, daß der Lehrer seine Gemeinde, sein Dorf, seine Stadt nach allen Beziehungen kenne.

Dazu aber gehört mehr, als daß er ein paar Jahre unter den Bewohnern gelebt und ihre guten und schlechten Seiten kennen gelernt habe; dazu gehört sehr vieles, was zum Erstaunen häufig vermißt wird.

Ich leugne nicht, daß diese Erfahrung mich zuerst auf den Gedanken, den ich in diesem kleinen Aufsatze verteidige, gebracht hat.

Ich habe Dorflehrer kennen gelernt, welche von zehn Fragen nach Verhältnissen ihrer nächsten Umgebung nicht auf eine gründlich zu antworten wußten.

„Zu welchem deutschen Stamme gehören die Bewohner dieses Dorfes? Was für einen Dialekt reden sie? Welches sind die wesentlichsten Abweichungen der herrschenden Mundart von der hochdeutschen? Welches sind die Hauptbeschäftigungsarten, und wie wirken die verschiedenen auf Gesundheit und Gesittung der Bewohner? Sind die Bauern dieses Dorfes Hofbauern, oder eigentliche Dorfbauern, ländlich oder halbstädtisch lebende? Welches sind die unter ihnen herrschenden Tugenden und Untugenden, und welches sind ihre Ursachen? Herrscht hier unbegrenzte Güterteilung, oder das Gegenteil, welche Folgen stellen sich heraus? Welches sind die Ursachen des hohen Grades von Mißtrauen gegen Taxatoren, Advokaten, Regierungsbeamte? Sind die Bauern streng kirchlich gesinnt, oder das Gegenteil, oder wenn beide Richtungen vorkommen, woher, und was für ein Einfluß zeigt sich auf die Führung der Familie, der Kinderzucht, der Sittlichkeit? Hegen die Bauern konservative, reaktionäre, oder andere Grundsätze, woher rührt das eine, oder andere? Welches sind die Ursachen der Blüte oder des Verfalls dieses Dorfes?“

Solche und ähnliche Fragen, die doch jeden Menschen interessieren, der sich nur vierundzwanzig Stunden in einem Dorfe aufhält, stelle man einmal diesem oder jenem Lehrer und höre zu, ob er auf alle — sichere und prompte Antworten zu geben weiß. Ich habe es mehrfach erlebt, daß man nicht mit Sicherheit darauf rechnen kann.

Ein Mann dieser Beschaffenheit kann noch ein guter Lehrer in seiner Schule sein; ein intelligenter Mann ist er nicht; ein geweckter Kopf auch nicht; auf seine Gemeinde wird er als Mensch und Bürger keinen großen, wenigstens keinen tief greifenden Einfluß ausüben; auch seine Schulwirksamkeit wird einseitiger Art sein; kurz: er ist kein Mann, wie er sein soll.

Von einem solchen, von dem, der in jeder Hinsicht vorteilhaft auf seine Gemeinde wirken will, verlangen wir als Minimum und als Bedingung jeder fördersamen Thätigkeit, daß er seinen Wohnort und die Leute nach allen Beziehungen aufs genaueste kenne und über die Ursachen dieser und jener, guten und schlechten Erscheinungen nachgedacht, kurz, um ein hochtrabendes, aber zutreffendes Wort

zu gebrauchen, daß er praktisch soziale Studien gemacht habe. Der Landlehrer muß den Bauer studieren. Der Arzt macht, ehe er die Kur beginnt, die Diagnose. Zu jenem Studium wird nicht erfordert, daß man sich auf Universitäten Studierens halber aufgehalten, es gehört nur dazu, daß man einen offenen Kopf und ein klopfendes Herz habe, daß man ein Mensch sei und an menschlichen Dingen seine Freude habe, daß man kein fauler oder verfaulender Philister, daß man kein verbauerter Lümmel, kein kannegießernder Wirtshausheld, kein pietistischer Pinsel, kein engherziger Egoist, kein verholzter Schulmeister und vieles andere nicht sei; dazu gehört, daß man den Umgang der gebildeteren und besseren Menschen seiner Umgebung liebe und suche, kurz: daß man ein Mensch sei und als solcher das Verlangen in sich verspüre, zur Förderung alles dessen, was Menschenwohlfahrt fördert, namentlich für Religion, gute Sitte und Bildung, aber auch für Wohlstand und äußeres Glück das Mögliche thätig beizutragen.

Wer seine Gemeinde kennen lernen will, darf sie aus keinem Parteistandpunkte, sondern er muß sie ganz objektiv betrachten. Erst muß man wissen, wie die Sachen beschaffen sind, ehe man fruchtbar darüber nachdenken kann, wie sie zu verbessern sind. Denn der bessere Zustand soll sich ja aus dem bestehenden entwickeln. Folglich muß man den realen Bestand kennen und mit dieser Kenntnis die soziale Besserung beginnen. Aber man muß mit keiner erdachten Theorie anfangen, nicht einmal eine im Kopfe haben. Das Leben richtet sich nicht nach Schultheorieen. Man studiere es selber; man wird in ihm oft mehr Vernunft finden, als man geglaubt hat.

Hier kann nur von den Kenntnissen die Rede sein, die man bei einem Lehrer dieser Art sucht.*

Ich führe sie summarisch auf; ihr Zweck springt in die Augen, doch werde ich hier und da eine Bemerkung beifügen.

1. Die Lage des Ortes, die Bodenbeschaffenheit u. s. w., kurz das Geographische (Hydro-, Orographische, Geognostische, Geologische etc.), was der Lehrer schon um der Grundlage des geographischen Unterrichts, um der Heimatskunde willen, erforscht haben muß.

Liegt das Dorf im Flachlande, oder ist es ein Gebirgsdorf, liegt es im Walde, sind Städte in der Nähe, ein schiffbarer Fluß etc., das alles sind höchst wichtige, einflußreiche Verhältnisse.

---

* Ich habe mich mehrere Jahre hinter einander im Sommer zwischen Thüringerwald und Rhöngebirge aufgehalten. Mit den geognostisch-geologischen Verhältnissen (mit den Gebirgsmassen, Schichten etc. und der damit zusammenhängenden Geschichte der Erdrinde) fand ich vorzügliche Kenntnisse bei einem — Pfarrer. Dem Lehrer liegen aber diese Kenntnisse, auf die man recht eigentlich mit den Füßen hingestoßen wird, näher. — Anm. Diesterwegs.

2. Das Klima.

Nr. 1 bedingt Nr. 2; aber Nr. 2 erfordert besondere Wahrnehmungen von der Beschaffenheit der Jahreszeiten, von Wind und Wetter, Regen und Gewittern und allem dem, was zur Meteorologie gehört und so höchst interessant ist.

3. Die Flora und Fauna der Gegend, die Produkte der Natur und der Kultur.
4. Die Beschäftigungsart der Bewohner.

Bedingt durch Nr. 1 und Nr. 2 — das wichtigste Moment für die Naturbeschaffenheit der Bewohner.

Ist der Ort ein Acker-, oder ein Fabrikdorf, oder beides? existieren Handwerker, städtische Gewerbe in demselben? ist es ein reines Bauern-, oder ein städtisches Bauerndorf? was für Fabrikgeschäfte werden getrieben? ob in der Zuckerfabrik, oder in der Weberei, oder Arbeiten in Holz (Löffel, Uhren 2c.), oder in Metall, Bergbau, Hüttenarbeiten 2c. — das eine oder andre dieser Verhältnisse konstituiert den Charakter der Bewohner. — Man denke nur an den Unterschied eines Wein- und eines Walddorfes, des Lebens eines Winzers und eines Holzbauers oder Bergmannes! Wer für diese Unterschiede kein Auge und keinen Sinn hat und über ihre Wirkungen auf Weltanschauung, Gesittung, Tugenden und Laster nicht nachdächte, müßte doch ein Strohkopf erster Sorte sein, ganz abgesehen davon, daß der Lehrer als solcher seine Anschauungsmittel der lebendigen Kenntnis seiner Umgebung zu entnehmen hat. Kann und darf ein Lehrer in einem Fischerdorf am Strand des Meeres so lehren, wie ein Lehrer in einsamem Gebirgsdorfe? Aber, wie gesagt, abgesehen von diesen direkt amtlichen Beziehungen, wird durch die angegebene Betrachtungsweise das rein menschliche Interesse herausgefordert.

5. Der Mensch nach körperlicher und geistiger (angeborner) Beschaffenheit in der Jugend, im Mannes-, im Greisenalter, der Volksstamm, die Rasse — das Physiologische, Psychologische, Ethnographische.
6. Die Wohnung, der Bau der Wohnungen, der Scheunen und Ställe u. s. w.
7. Die Kleidung, die Tracht — der Armen und Reichen, der Männer und Frauen, der Jungfrauen und Jünglinge u. s. w.
8. Die Nahrungsmittel, Essen und Trinken u. s. w.
9. Die Sitten und Gebräuche, bei Festen, Kindtaufen, Hochzeiten, Begräbnissen, die Vergnügungen, Spiel und Tanz, die geselligen Verhältnisse, die Arten und Ausartungen derselben 2c.
10. Die Gesundheitsverhältnisse, Vorteile und Nachteile, bei Menschen und Vieh, die herrschenden Krankheiten, die wandernden, Quacksalberei 2c.

11. Der Dialekt, die Sprachverhältnisse, die Abweichungen vom Hochdeutschen ꝛc.
12. Die kirchlichen Verhältnisse, die Glaubensrichtung, der Sinn für Religion, Konfession, die Alt- oder Neugläubigkeit ꝛc.
13. Die Erziehung, im Hause, in der Schule, die Schulverhältnisse überhaupt ꝛc.
14. Die politische Stellung der Gemeinde, Abhängigkeit oder Selbstregierung, das Verhältnis zu den Regierungsbehörden, Gesetzlichkeit und Ungesetzlichkeit, Vertrauen oder Mißtrauen, konservative oder liberale Gesinnung ꝛc., woher und warum?
15. Reichtum und Armut, die Ursachen beider, ihre Wirkungen, Aristokratie der Großbauern, Sorge für die Armen, Witwen und Waisen ꝛc.
16. Die übrigen sozialen Verhältnisse: die Gemeindeordnung, Feuer-, Hagelschlag-, Viehversicherung, der Wegebau, die Obstkultur ꝛc.
17. Der Gesamtzustand des Dorfes, seine Gegenwart, Vergangenheit (Geschichte, Chronik, bedeutende Ereignisse) und Zukunft, der Stand der Bildung überhaupt.
18. Die Mittel zur Verbesserung der Zustände, der Besitz oder der Mangel derselben, die Hebung der Hindernisse in ökonomischer, polizeilicher, bürgerlicher, kirchlicher, pädagogischer und jeder andern Beziehung. —

Ich habe nur skizzieren, nur die Hauptgesichtspunkte andeuten wollen. Der einsichtsvolle Leser wird wohl einsehen, daß hier ein Gebiet reichster Erfahrung, überlegenswürdigster Gegenstände und tiefstbildender Kenntnisse und Einsichten vorliegt, kurz eine Gelegenheit zu unmittelbar praktischer, fruchtbarer Entwickelung und Thätigkeit. Ein Lehrer, der dazu bereit und befähigt ist, nimmt in seiner Gemeinde die soziale Stellung ein, die ihm gebührt, die er nicht anzustreben, nicht zu fordern braucht, die ihm von selbst zufällt. Man braucht die Menschen nicht zu zwingen, die Hilfe eines tüchtigen Mannes zu suchen, sie thun das von selbst. Gilt es von einem Geschäftsmanne, so gilt es vom Lehrer des Dorfes: „Selbst ist der Mann;“ „Jeder ist seines Glückes Schmied.“ Freilich ist es nach der Wahrheit dieser Sprichwörter kein Wunder, daß mancher ein vergessener, armer Teufel bleibt. Seine geistige Armseligkeit ist daran schuld. Wer mehr als ein ABC-Lehrer, noch etwas anderes als ein Küster-Schulmeister, wer im Sinne der heutigen Zeit ein Volksschullehrer, ein Lehrer sein will, er mache es danach! —

Zusätze.

Ich liebe es, einen Gegenstand zuerst kurz und summarisch zu behandeln, dann noch erläuternde Zusätze und Nachträge zu liefern.

Wer sich für den Gegenstand nicht interessiert, kann sie überschlagen. Jeder Gegenstand ist unerschöpflich; die Zusätze weisen noch auf diese und jene, vielleicht sonst übersehene Seite hin.

1. Die Kenntnis der menschlichen Gesellschaft ist für den Lehrer, wo nicht wichtiger, doch ebenso wichtig als die Kenntnis der Natur. Die letztere Kenntnis ist aber die Bedingung zur Kenntnis der ersteren. Ohne Naturkenntnis ist die Kenntnis des menschlichen Wesens und der menschlichen Verhältnisse nicht möglich. Diese aber ist dem Lehrer schlechthin notwendig; denn er soll auf die menschliche Gesellschaft wirken.

2. Es ist hier nicht von der Kenntnis des einzelnen Menschen, des Menschen an sich (die sich von selbst versteht) die Rede, sondern von den Zuständen der Gesellschaft, von den Unterschieden und Arten derselben, von den Ständen und den durch Naturverhältnisse und menschliche Einrichtungen bedingten Verhältnissen derselben.

3. Um zu diesen wichtigen Kenntnissen zu gelangen, fängt man es an wie in der Naturgeschichte.

Wie hier, betrachtet man dort zuerst einzelne Individuen, gesellschaftliche Individuen, natürlich zuerst das nächste, das Dorf-, das Stadt-Individuum, in dem man lebt, und zwar von allen Seiten.

Durch die Vergleichung verschiedener Dörfer in demselben Gau, der Städte in derselben Provinz gelangt man zur Kenntnis der Gattung der Dorf- und Stadtbewohner des Gaues, der Provinz, endlich des Bauers und des Städters im allgemeinen.

Wie es in der Naturgeschichte charakteristische Repräsentanten der Art, Gattung 2c. giebt, so giebt es auch charakteristische Repräsentanten des Dorf- und Stadtlebens und der Arten jenes und dieses. Als solche Repräsentanten des Dorflebens sind ins Auge zu fassen: das Gebirgsdorf, das Dorf im Flachlande, das Stranddorf. Die Charaktere ergeben sich von selbst; die Lage mit der Bodenbeschaffenheit und die Beschäftigung der Menschen liefern die unterscheidenden Merkmale. Unter den Gebirgsdörfern haben wir z. B.: das Dorf der Waldkultur, das Dorf des Bergbaus, das Fabrikdorf. Jedes derselben hat seine Eigentümlichkeiten und giebt seinen Bewohnern ein bestimmtes Gepräge. Ich sollte meinen, das zu wissen, sei für den Menschen (zumal den Menschenbildner) wichtiger, als die Unterschiede der Arten der Ameisen und Krabben, der Affen und der Fledermäuse zu kennen.

4. Noch wichtiger ist es zu erfahren, wodurch die Solidität des Bauernstandes erhalten, wodurch sie vernichtet wird, was in der einen und andern Weise zu thun ist.

Es giebt seit einigen Jahrzehnten eine Menschenmasse, die man als einen vierten Stand betrachten kann: die Proletarier. Man findet

sie nicht bloß in großen und in Fabrikstädten, sondern auch auf dem Lande.

Was drückt den Bürger, den Bauer zum Proletarier hinab? Ich denke, das zu erfahren, ist wichtiger als vieles andere.

Ehemals gab es Arme, aber keine Proletarier. Was für Veränderungen im Dorfe N. N. hat die Armen zu Proletariern gemacht? Hic Rhodus!

5. Es giebt städtisch gewordene Dörfer, in manchen Gegenden verschwinden die ehemaligen Dörfer — halb Dorf, halb Stadt. Was für Folgen hat diese Umgestaltnng auf den Wohlstand der Bewohner, auf Sitte und Sittlichkeit, auf Religiosität, Erziehung rc. gehabt; ist sie zu begünstigen?

6. In Westfalen erhält der älteste Sohn oder die einzige Tochter den Hof, die anderen Geschwister werden abgefunden. In andern Gegenden herrscht die unbegrenzte Güterteilung. Die Folgen?

7. Ist der Bauernstand zu erhalten? oder ist auf die Vermischung der Ständeunterschiede (das nivellement derselben) zu sinnen?

8. Soll der Sohn des Bauers so unterrichtet werden wie der Sohn des Städters?

Diese Frage hängt mit den vorhergehenden aufs genaueste zusammen. Eine feste Antwort darauf existiert noch nicht. Wir stehen in der That erst an dem Anfange der „Wissenschaft von der Gesellschaft“. Ohne sie kann die Pädagogik viele praktische Fragen gar nicht lösen. Z. B.: Ist es zweckmäßig, die Dorf- und die Stadtschullehrer in derselben Art, in derselben Anstalt rc., zu bilden?

9. Ich habe Gelegenheit gehabt, drei Arten von Dörfern genau kennen zu lernen: die Gebirgs- und Walddörfer auf dem Westerwalde, wo ich zu Hause bin, Dörfer des sächsischen und thüringischen Landes und einige Dörfer am Strande. Zwischen denselben herrscht ein größerer Unterschied als zwischen Stadt und Stadt; er ist wenigstens ebenso groß als zwischen Kleinstadt und Großstadt. Wo findet man die kräftigsten, die deutschesten Menschen? Haben die Väter der fähigsten, charakterfestesten Männer in großen Städten auch in Städten gelebt? —

10. In unserem Vaterlande unterscheidet man Süd-, Nord- und Mitteldeutschland, drei Teile.

Das zu wissen, gehört zu den Anfangsgründen der Ethnographie des Vaterlandes.

Welches sind die Unterschiede dieser drei Teile?

Findet man in Mitteldeutschland den Kern der Nation?

Da der Bauernstand der Kernstand ist, so ist die Antwort auf diese Frage vorzugsweise aus den Bauern in den drei Teilen zu ermitteln.

11. Wie jeder Stand seine „eigene Last“ hat, hat auch jeder Stand seine eigenen Tugenden, seine eigenen Untugenden und Laster. Welche sind vorzugsweise die des Bauernstandes?

12. Ein jeder Stand hat auch seine eigene Art von Stolz. Worin besteht der Stolz des Bauers?

13. Existiert auch noch unter den Bauern selbst ein Unterschied? ein Unterschied zwischen dem Ganz- und Halbbauer, dem Groß- und Kleinbauer, dem Pferde- und Ochsen- und dem Kuhbauer?

14. Man hat gesagt, der Bauer sei seiner Natur nach ein Konservativer; ist dieses richtig, und worin hat diese Gesinnung ihren Grund? Ist er mehr und zuerst kirchlich-, oder politisch- und sozial-konservativ? Sind katholisch-kirchlicher und protestantisch-kirchlicher Konservatismus dasselbe? Ist der kirchliche Konservatismus identisch mit politischen? Oder ist der eine eine Folge des andern?

15. Findet man den echten, wahren Bauer, den Urbauer, in den Landwirtschaft oder Fabrikarbeit treibenden Dörfern?

16. Deutschland ist bekanntlich ein höchst individualisiertes Land, die Verschiedenheit seiner Bodenbeschaffenheit, seiner Bodenkultur und der Beschäftigungsweise der Menschen ist die größte. Findet sich das in den Menschen wieder? Oder sind die Bauern überall dieselben?

17. Wo kommen noch reine Volksdialekte vor? wo sind sie verwaschen und getrübt? läßt sich aus den Ortsnamen etwas erschließen?

18. Wo finden wir noch strenges Kirchentum, die damit in der Regel verbundene Intoleranz, wo dagegen mehr Toleranz, Indifferentismus, Humanismus? Auf welche Sinnesart deuten die Sprechweisen: „Das ist zum Katholisch-, das ist zum Lutherischwerden?“

19. Welche Wirkungen erzeugt die Einheit der Konfession unter den Bewohnern eines Dorfes, welche die Verschiedenheit? Deutet die verstärkte Wiedererwachung der konfessionellen Gegensätze auf wiederbelebte Religiosität des Volkes hin?

20. Zeigt sich der Unterschied der Konfession (des Katholizismus und Protestantismus) auch in der Physiognomie, in der Tracht, in der Begrüßung, in dem Haus-, Kirchen- und Schulbau, in der Felderbestellung, und worin noch?

21. Kann man an den Kirchhöfen nicht bloß die Konfession der Bewohner, sondern auch den Grad ihrer Bildung erkennen?

22. Was ist daraus zu schließen, wenn die Schule, oder das Wirtshaus der Palast im Dorfe ist?

23. Worauf deutet der Sinn für Musik in einer Bauern- oder ganzen Landschaft hin?

24. Wie unterscheidet sich der Wein- von dem Bier- und Kartoffel- (Schnaps-) Bauer?

25. Ist da mehr Verdorbenheit zu Hause, wo rohe Verbrechen,

Totschlag, Mord, Raufsucht ꝛc., oder da, wo Meineid, Geiz, Wucher ꝛc. zu Hause sind?

26. Fällt die Armut stets mit Verdorbenheit zusammen? Führt die natürliche Armut, oder die künstliche (die Verarmung) mehr zur Verdorbenheit?

27. Ist die Bettelei (besonders der Kinder auf den Straßen) ein Zeichen der Armut, oder der Verkommenheit?

28. Rührt das Heimweh in der Fremde von dem Wohlstande daheim, oder wovon her?

29. Wie faßt der Bauer in der Regel die Ehe auf?

30. Ist die Gefühlsseligkeit, die Sentimentalität, bei den Bauern zu finden?

31. Woraus entspringt die bei den Bauern so häufig vorkommende Impietät der erwachsenen Kinder gegen die alten Eltern?

32. Ist die allgemeine Fertigkeit im Lesen und Schreiben ein sicheres Zeichen der Kultur des Volkes?

33. Ist herrschender Aberglaube ein Zeichen des noch vorhandenen Glaubens, oder des Unglaubens?

34. Ist der Glaube an Ahnungen, Prophezeiungen ꝛc. ein Zeichen der Unkultur des „gemeinen Mannes?"

35. Ist die sogenannte „Aufklärung des gemeinen Mannes" ohne Einschränkung eine wünschenswerte Sache?

36. Was ist daraus zu schließen, wenn der „gemeine Mann" lieset, oder nicht lieset? wenn er Romane, oder Heldenbücher, oder belehrende Bücher über Natur- und Weltkunde, oder Missionsblätter (Traktaten) lieset?

37. Ist es wünschenswert, daß der Bauer politische Zeitungen lese? ist das ein Zeichen wahrer Kultur?

38. Wird der Bauer geleitet durch Reflexion, oder durch Herkommen, Gewohnheit und Sitte? ist im Bauernstand das bewegliche, oder das stabile Moment das herrschende? ist er ein freidenkender, oder ein Autoritätsmensch?

39. Um hier mit den Andeutungen und Fingerzeigen (die Fragen haben den Zweck der Selbstbelehrung!) zu schließen, deuten wir noch auf einiges hin: Ist der Bauer ein Ideal-, oder ein Realmensch? ein Staatspolitiker, oder ein Gemeindebürger? ein Kosmopolit, oder ein Mensch der Scholle? ein Aristokrat (im weiteren Sinne des Wortes), oder ein nivellierender Gleichmacher? ein Individualist, oder ein abstrakter Mensch? ist der bürgerliche Bauer, oder der bäuerlichste Bauer der beste Bauer? soll man ihm seinen Dialekt abgewöhnen, oder ist auch hier „der Stil — der Mensch", der individualisierte Mensch? —

Welcher Schriftsteller hat die deutschen Bauern am treuesten

geschildert — Justus Möser, Immermann, Berthold Auerbach oder Jeremias Gotthelf?*

Welche Merkmale und Eigenschaften konstituieren — trotz aller Verschiedenheiten in den einzelnen deutschen Gauen — den Charakter des deutschen Bauers, das deutsche Bauerntum?

Etwa folgende körperliche: mittelgroß, starkknochig, nervenstark, steif;

geistige: Verständigkeit in beschränktem Umfange (mit Ehrlichkeit gepaart, oft aber auch zur Pfiffigkeit ausgebildet), Richtung auf das Praktische ohne vorherrschende Gemütlichkeit (oft in Impietät ausartend), Geringschätzung des Wissens (theoretischen Lernens), Mißtrauen gegen die höheren Stände (die Aktenschreiber), Stolz auf Grundbesitz und Geld, Fleiß und Thätigkeit, Anhänglichkeit an Herkommen in Sitte und Religion, historisch-konservative Gesinnung, „Gewohnheit des Daseins und Wirkens"? —

Ich schließe diese Andeutungen mit einigen Bemerkungen.

Der Lehrer soll keiner Coterie, noch viel weniger einer Clique angehören. Alles und alle umfassende Humanitätsgesinnung erwarten wir von ihm. Damit verträgt sich keine einseitige Parteistellung, kein Parteitreiben. Gute Gesinnung wurzelt oder ist verbunden mit der Ausschließung aller Parteiansichten.** Wer diese verlangt und trotzdem jene fordert, wie es den Worten nach von den Anhängern jedes exklusiv christlichen Bekenntnisses geschieht, verlangt die Vereinigung des einander Widersprechenden. Die Gesinnung reicht in konsequenten Menschen nicht weiter als die Überzeugung. Wer in seinen Ansichten Menschen ausschließt, schließt sie auch in seiner Gesinnung aus. Oder er ist ein Widerspruch in sich selbst. Allgemein humane Gesinnung läßt kein exkludierendes Bekenntnis, keine ausschließende Offenbarung zu. Das wahre Christentum ist Bethätigung christlicher, allgemein humaner Gesinnung. Seine Theorie darf dieser Praxis nicht widersprechen. In der (praktischen) Religion Jesu standen beide in vollendetester Harmonie.

Der Lehrer muß bei aller Entschiedenheit seiner Überzeugungen, bei aller Konsequenz seines Charakters tolerant sein, nicht aus Indifferentismus, sondern aus pädagogischen Grundsätzen. Wie er seine Lehre der Fassungskraft seiner Schüler akkommodiert, so hat er in zarter Weise den Standpunkt des Volkes zu berücksichtigen und sich

* Auf ein höchst lehrreiches Werk der neuesten Zeit mache ich hier aufmerksam: „Die Naturgeschichte des Volkes" 2c. Von W. H. Riehl. Stuttgart 1854, 2 Bände: I. Land und Leute; II. Die bürgerliche Gesellschaft. (3 bis 4 Thlr.) — Anm. Diesterwegs.

** S. IV, 4.

aller Verketzerungssucht, wie alles Bekehrungseifers im herkömmlichen Sinn des Wortes zu entschlagen, und folglich der Meinung, einer ausschließlich wahren Offenbarung teilhaftig geworden zu sein — der Grund alles Fanatismus und seiner verderblichen Folgen — den Abschied zu geben. Der Mensch hat die subjektive Berechtigung, das für objektiv und absolut für wahr Aufgestellte zu prüfen, in seiner Weise sich anzueignen und seiner Auffassung zu folgen. Wer ihm dieses Recht bestreitet, ist auf dem Wege der Verketzerungs- und Beseligungssucht, und er öffnet dem Einzug all der Dämonen die Thür, deren unselige Grundsätze die Geschichte darstellt, die sich in dem Spruche zusammenfassen lassen: Wer nicht glaubt, das nicht glaubt, was ich für wahr erachte, der sei verdammt! Inquisition, Ketzergerichte und Hexenprozesse hat er zur Folge gehabt. Auch die leiseste Spur solcher Gesinnung schändet den Menschen und den Lehrer des neunzehnten Jahrhunderts. Dieses ist eine negative Forderung. Zu ihr gesellt sich die positive, daß er sich getrieben fühle von praktischer Religiosität, von edler Menschlichkeit zur Anerkenuuug alles dessen, was für Menschen von bleibendem Werte ist, und zur Förderung desselben nach seinen Kräften. Er übt Toleranz im weitesten Sinne des Wortes und praktische Humanität. Darin erblickt er die außeramtliche Aufgabe seines Lebens.

Man hat hier und da den Lehrern geraten oder vorgeschrieben, über ihre Schule oder auch über ihre Gemeinde eine Chronik zu führen und in dieselbe alle bedeutenderen Vorfallenheiten und Merkwürdigkeiten zu schreiben.

Dieser Rat oder Befehl ist ganz gut.

Aber würde für die Nachkommen — denn um deren willen geschieht doch die Arbeit — nicht viel mehr geleistet, wenn die Chronik von jedem Lehrer zugleich eine allseitige Darstellung aller Zustände der Gemeinde in dem oben dargestellten Sinne enthielte! Würde man in diesen Manuskripten den Nachkommen nicht eine unschätzbare Darstellung örtlicher Zustände und die wichtigsten Beiträge zu einer „Geschichte der Gesellschaft“ liefern?

Ein poetischer Schulmeister mag, wie die Lokaldichter der Vorzeit, die Geschichte seines Wohnortes einer neuen „Reimchronik“ anvertrauen.

Der Lehrer muß es nicht bloß wollen, sondern der Bauer soll es auch wissen, daß es nicht bloß einen Nähr- und Wehr-, sondern auch einen Lehrstand giebt, dem die Interessen der Intelligenz anvertraut sind, und daß „sein“ Lehrer zu diesem Lehrstande gehört und an seinen wichtigsten Funktionen teil nimmt.

Aber der Lehrer soll kein Bauer im gemeinen Sinne des Wortes sein. Noch weniger soll er als „Charakterfigur“ der alten

Schulmeister erscheinen; er wäre dann eine Karrikatur auf das, was er sein soll.

Der Lehrer soll sich in das Leben hineinstellen; wie kann er das, wenn er es nicht kennt? wie kann er auf eine ihm unbekannte Umgebung wirken? Oder soll er nach einseitiger Lehrerbildung streben, sich in seine Schule und sein Haus einkerkern, keine Notiz vom Leben seiner Gemeinde nehmen?

Er wirke allseitig veredelnd und die Bedürfnisse der Gemeinde fördernd! Er kann es, und folglich soll er es. Er kann es nicht nur ohne Beeinträchtigung seiner nächsten Pflichten, sondern unter Förderung derselben. Ein Geistlicher oder ein Lehrer auf dem Lande, in welchem nicht die Strahlen der Kultur, der Lebensentwicklung seiner Umgebung, zusammenlaufen, ist der rechte Mann noch nicht.

Die Zeitgenossen haben den Sinn für Politik eingebüßt. Nun wohlan! Die sozialen Bestrebungen aber können ihr Interesse nicht verlieren. Ist doch die Politik selbst, wohlverstanden, nur ein Mittel zur Hebung der Gesellschaft! —

Zweierlei Menschen werden, wenn sie, sei es ganz oder auch nur zum Teil, dem Obigen beistimmen, tadelnde Bemerkungen zu machen haben.

„Ei," werden die bekannten Ankläger der Seminare und der Seminarbildung sagen, „das haben wir ja nicht einmal gewußt. Wenn der Verfasser recht hat, so sind die Anstalten, in welchen die Lehrer gebildet werden, noch viel mangelhafter, als wir selbst geglaubt haben."

Und diejenigen Lehrer, welche zustimmen, und zugleich meinen, daß der Mensch in allem, was er dereinst im Leben werden und treiben soll, unterrichtet werden müsse, werden nun auch eine bedeutende Lücke in dem Unterricht der Seminare erblicken.

Aber — erwidern wir — muß denn jenes wirklich geschehen? Muß der Mensch in der Jugend zu allem angeleitet werden? Kann man ihm nicht dies und das überlassen? Muß man ihm nicht das überlassen, worüber keine Anstalt, worüber nur das Leben gründlich belehren kann und denjenigen mit Notwendigkeit belehrt, der die Augen aufthut und belehrt sein will? Ueber das Leben belehrt nur das Leben, und wenn irgendwo, so gilt hier der Spruch: „es belehrt besser als Rede und Buch."*

* Aus Interesse für die Sache — der Aufenthalt in Dörfern hat dasselbe nur gesteigert — habe ich im 50. Bd. der Rhein. Blätter angefangen, „Dorfleben", auch besonders das „Leben der Dorfkinder" zu beschreiben. Ich werde damit fortfahren, nicht in abstracto, sondern in Schilderungen einzelner Dörfer in verschiedenen Teilen des Vaterlandes.

Wer liefert lebendige Beiträge dazu? —

Die Seminare haben genug gethan, wenn sie den Zögling mit der Befähigung ausrüsten, seinen unmittelbaren Beruf als Meister in dem Schulzimmer auszuüben. Wozu er sich außerdem noch machen will, das ist seine Sache. Der traurig-passive Mensch will zu allem eine Anleitung empfangen, er will aus sich selbst nichts thun, andere sollen ihn zu allem machen. Wer so denkt und wünscht, ist allenfalls zu einem „Schulhalter“ im Sinne des sechzehnten Jahrhunderts, nimmer aber zu einem Manne des Lebens geboren; ihm ist nicht zu helfen. —

Der rechte Totengräber des alten Schulmeistertums ist die Bildung. Aber sie ist vielfach den Lehrern verkümmert. Darum versuche man es mit dem in diesem Aufsatze dargelegten Vorschlage, an dessen Ausführung niemand gehindert werden kann! Dessen allgemeine Annahme würde das Schulmeistertum in ein Grab legen, aus welchem es wieder zu erwecken selbst der größte Wunderthäter, „der heilige Thileus“, vergebens versuchen würde.

---

6. = Die Lehrer halten keinen! =*

Pädagogisches Wollen — und — Sollen. S. 8.

1857.

„Ich leide nicht, wie mein Arzt glaubt, an dem Magen, ich leide an den Lehrern.“

An den „Lehrern“? Ich fragte den Freund, der mir dieses geschrieben, ob ich recht gelesen habe.

„Allerdings“, war die Antwort, „so ist's, mein Feldherr“.

Ich wünsche deren Lieferung von jetzt lebenden, praktischen Lehrern, in welchen das „Schulmeistertum“ erstorben ist. Zugleich erinnere ich junge Männer, die sich zu wirklichen Erziehern (beinahe hätte ich gesagt: Reformatoren) ihrer Umgebung bilden wollen, an Schriften, die ihnen zur Hülfe kommen können: an die Lebensbeschreibung Oberlins im Steinthal, an Wilbergs „Lebrecht“ und dessen „Erinnerungen aus seinem Leben“, an Zschockes „Goldmacherdorf“, an dessen Novelle: „Abermals ein Millionär“ (Ausgewählte Novellen, 9. Teil, Aarau 1839), an Jeremias Gotthelfs „Leiden und Freuden eines Schulmeisters“ und an Wanders „Ernst Will“. — Mit diesen Kern- und Lebensbüchern halte man zusammen die „Traktaten“ und die „Schillingsbücher“, und man wird inne werden, was praktische Erzieher wollen und — nicht wollen sollen. — Anm. Diesterwegs.

* Im Jahre 1857 war Diesterweg außergewöhnlich niedergeschlagen. Einer der Gründe seiner Mutlosigkeit ist im Obigen zu erkennen, in welchem Diesterweg von sich selbst spricht. In dem nämlichen Jahre schrieb er (Pädag. Wollen u. s. w. S. 2): „Kein wetterwendischeres unselbständigeres Geschlecht als das der Schullehrer ... Wie haben sie vor kurzem, vor acht oder sechzehn Jahren gesprochen, und wie sprechen sie jetzt!“

Derselbe Mann war noch vor zehn Jahren der Mittelpunkt der Lehrer eines weiten Bezirks, er ordnete ihre Versammlungen, ihre Feste — er war ein geschätzter Schriftsteller, ein tüchtiger Lehrer und geliebt von den Kindern, in der öffentlichen wie in einer Privatschule, als braver Mann von seinen Mitbürgern geachtet. Da zog er sich „Ungunst" zu und — die Lehrer verließen ihn. Er ist derselbe geblieben — — Gehört auch zur Signatur der Gegenwart.

Ich ginge so gern über das Kapitel hinweg; es schneidet mir in die Seele. Deswegen muß ich jetzt, nachdem ich vorstehende allzu kurzen Worte wieder lese, noch ein paar beifügen.

So viel steht fest: die Lehrer halten keinen. Wer nicht durch selbsteigne innere Kraft, sogar im Kampfe mit den Lehrern, gehalten wird, ist verloren. Ja es muß gesagt werden, die Erfahrung hat es mehr als einen gelehrt: es giebt Lehrer, welche einen von ihnen aus gewichtigen Gründen hochgeschätzten Kollegen nicht nur sofort im Stiche lassen, wenn ihm obiges Unglück begegnet, sondern sich auch beeifern, ihm einen Rippenstoß, einen Fußtritt, wenn sie könnten: den Genickfang öffentlich zu geben. (Öffentlich — warum?) Es geht noch weiter: es giebt Leute, welche solche Schandthaten beloben und anerkennen.

Merke sich darum jeder, der für die Lehrer auftreten will: in ihnen findet er keine reale Unterstützung, eher das Gegenteil. Eine sehr bittre Wahrheit, aber eine Wahrheit.

7. = Die Abhängigkeit der Volksschule und der Volksschullehrer. =*

Pädagog. Jahrb. 1861. S. IV f.

Mit offenen Bekenntnissen und Erklärungen ist nicht länger zurückzuhalten. Durch Vermittelungen von unserer Seite, wie durch etwaige den Gegnern abgerungene schwächliche Konzessionen wird nichts Förderliches erreicht. Nur durch entschiedene Ansichten und ihnen

* Dieser Aufsatz ist im Herbst 1860 geschrieben. Damals erwartete man ein Volksschulgesetz in Preußen; es war die Möglichkeit gegeben, aus den trüben Verhältnissen, unter denen die Schule litt, herauszukommen. Die Lehrer rührten sich und berieten Eingaben an die Regierung, in denen sie ihre Wünsche für das Schulgesetz kundgeben wollten. Auch Diesterweg faßte wieder Mut. „Der Lehrerstand", schrieb er Rhein. Bl. Neueste F. X. S. 232, „ist in eine neue höhere Periode seines Daseins mit Entschiedenheit eingetreten ... er sucht sich selbst zu helfen, er faßt die Stellung und die Bedürfnisse seines Standes und ergreift die Mittel, welche den Bedürfnissen abhelfen können." Aber auch jetzt ermahnt er, die Besserung mit sich selbst zu beginnen.

entsprechende Maßnahmen kommen wir weiter. Ein altes Lied ist daher wieder von neuem zu singen, das traurige Lied von den Verhältnissen und Umständen, welche das rechte Gedeihen der Thätigkeit der Volksschullehrer verhindern. In Summa liegt die Ursache dieser bekannten, von den Gegnern wie von den Freunden der Volksbildung eingeräumten und direkt behaupteten Thatsache in der Abhängigkeit der Volksschullehrer und der Volksschule. Lehrer und Schule fallen zusammen, sind eins. Die Schule ist so viel und so wenig wert, wie viel und wie wenig der Lehrer wert ist. Will man die Schule (die Volkserziehunganstalt) heben, so muß man die Lehrer heben. Auf die Beseitigung jener Grundquelle des Übels muß daher überall hingewirkt werden. — Der verschiedenen Seiten oder Arten der Abhängigkeit der Volksschullehrer (oder der Schule) sind wesentlich drei.

1. Die Abhängigkeit der Schule (folglich der Lehrer) von einem Stande, der — nach seiner Richtung und faktischen Wirksamkeit — wesentlich andere Ziele verfolgt als die Volksschule, wie sie sein soll; von einem Stande, aus dessen Begriff, wie er sich historisch gestaltet hat, die direkte Wirksamkeit für praktische Lebensbildung, mit der es die Volksschule zu thun hat, nicht abgeleitet werden kann,*

* „Und wenn alle Geistlichen — alle ohne Ausnahme — die größten Pädagogen wären, die eminentesten Schulmeister, es wäre doch unrecht, ihnen als Geistlichen die Aufsicht über die Schulen anzuweisen, Kirche und Schule haben nichts mit einander zu thun."

„Der Streit (zwischen Schule und Kirche) rührt her von den Eingriffen der Kirche in die Angelegenheiten der Schule. Sobald die Kirche das lassen wird und die Schule ihre eigenen Wege gehen läßt, wird auch der Streit aufhören, und dann erst werden Schule und Kirche sich gegenseitig unterstützen."

„Der Geistliche hat als solcher nichts in der Schule zu suchen." (Schleiermacher.) Man glaube nicht, daß Schleiermacher unter den Geistlichen mit diesen Ansichten allein dasteht. Ich verweise z. B. aus der neuesten Zeit auf des Predigers Gieseler lehrreiche, treffliche Schrift: „Über die gesetzliche Regelung der Volksschule in Preußen nach der Verfassung. Berlin 1860, Guttentag" (zu Schulinspektoren sollen Lehrer ernannt und Schulsynoden eingerichtet werden), und auf die Abhandlung des Predigers Rütenik in den Nummern 21, 31 und 32 der „Protestantischen Kirchenzeitung." Derselbe bezeichnet die Befreiung der Schule „von der klerikalen Leitung und Beaufsichtigung der Volksschule" als einen Akt zeitgemäßer „Ablösung" und „Befreiung," und er beantragt dieselbe nicht bloß um der Schule und der Lehrer, sondern auch um der Kirche und der Geistlichen willen. Die fernere Leitung der Schule durch die Geistlichen nennt er in dieser doppelten Beziehung eine „Unmöglichkeit"; indem sie dem Pfarr- und dem Schulamte „Abbruch" thue, in jeder Beziehung „unzureichend" sei; der Bekenner der Union „verlange von der Schule gar keine konfessionelle Einschärfung für Kinder unverdaulicher Katechismen und zeitraubender Gedächtnissachen." Scharf tadelt er es, daß man „mit krampfhafter Borniertheit nach einer Methode zurückgreift, die vor 3½ Jahrhunderten als ein Notbehelf gegen gänzliche Unwissenheit vorläufig ergriffen werden mußte," indem er beifügt, „daß es in der Volksschule so weit gekommen sei, daß die Schulkinder, wenn sie zu uns (in den Konfirmanden-

weshalb auch den konsequentesten, energischsten Mitgliedern dieses Standes der Gesichtspunkt der Volksschule fern liegt und als Nebensache oder selbst als widerwärtiges Hemmnis ihrer eigentlichen

---

unterricht) kommen, des Katechismus, der biblischen Historien, Lieder und Sprüche bereits überdrüssig sind und es schwer fällt, sie aus der Blasiertheit zu erwecken." — Seinen Amtsbrüdern ruft Herr Rütenik zu: „Diejenigen unter euch, die sich fürchten vor der Unabhängigkeit des Schulwesens von dem Klerus, mögen sich recht prüfen, ob sie sich gehörig mit demselben bekannt gemacht haben u. s. w., und wenn sie bei hellerem Lichte sich doch noch sträuben, die amtliche Leitung und Beaufsichtigung aus der Hand zu geben und sich glaubensvoll auf die reine Seelsorge zu beschränken, so mögen sie sich fragen, ob es nicht ihrer Gesinnung an derjenigen Selbstverleugnung fehle, an welcher der Meister seine Jünger erkennt. Seid doch nicht so kurzsichtig zu meinen, daß ihr keinen ordentlichen Katechumenenunterricht erteilen könnt, wenn die Schullehrer nicht den Katechismus in ihren oft verkehrten Erläuterungen mit tausend Sprüchen und hundert Liedern (die gewöhnlichen Ausgaben des Heidelberger Katechismus enthalten 1000, 1400, 1406 Sprüche, der von Sander und Heuser enthält 506 Fragen und 1500 Sprüche) den wilden Rangen „eingebläut" oder nicht schon den unverständigen Kindern gegen alle vernünftigen Regeln der Didaktik und Pädagogik eingetrichtert und damit Tag für Tag den Namen Gottes unnützlich geführt und führen gelernt haben."

Die Lehrer wissen, daß die Gegner dieser nun bereits hundert Jahre alten Ansichten und Forderungen (von dem Freiherrn von Zedlitz bis zu Kapp) dieselben als „Emanzipation der Schule von der Kirche" denunzieren und — da sie Kirche = Religion setzen — verleumden. Herr Stiehl bezeichnete in seiner Rede im Volkshause am 5. Mai 1859 das Streben der Lehrer nach dem ihrem Wirken förderlichen Grad von „Organisation des Lehrerstandes" als „Agitation," die „nicht wieder Anfang nehmen dürfe; die Schule sei die Tochter der Kirche," sie müsse „dienen." Sehr richtig, wenn diesen Worten der richtige Begriff unterliegt; im Gegenteil aber sehr unrichtig. Die jetzige Schule ist nicht die Tochter der Kirche, sondern der Wissenschaft und des Lebens. In deren Dienst will sie stehen; sie wehrt sich daher gegen die Forderung des „Dienens" unter den nach ihrem Gutdünken handelnden Autoritäten. —

Die Schrift von Kapp führt den Titel: „Die Unabhängigkeit der Schule von der Kirche. Ein freies Votum von Dr. Friedrich Kapp, k. preuß. Gymnasialdir. a. D. Berlin 1860, Duncker und Humblot." (136 S. 15 Sgr.). —

Sollte wohl die Hoffnung zu kühn sein, daß eine naturgemäßere, menschlich-edlere, ideal-reale Bildung der Volksjugend, wie auf alles, so auch auf die Kirche und deren Diener direkt und indirekt von stärkendem, zu zeitgemäßer Reform antreibendem Einfluß sein werde? Sollte darum der Grad von Selbständigkeit, welchen die Schule um ihres Zweckes willen in Anspruch zu nehmen hat, nicht auch dem religiösen und kirchlichen Leben zu gute kommen? — „Es könnte ja (wenn nämlich „ferner jene [kirchlich-orthodox] exklusive Richtung im feindlichen Widerspruch gegen den Bildungsstand der Gegenwart die Kirche auf den Standpunkt einer längst vergangenen Zeit zurückdrängte" u. s. w.) dazu kommen, daß man zum Heile dieser Kirche selbst eine selbständige Schule als Depositär jener Grundanschauungen (des protestantischen Prinzips) herbeiwünschte. Was bliebe denn sonst, um jene verderbliche Divergenz zu mildern und eine Ausgleichung wenigstens offen zu halten?" Pastor Gieseler. („Die gesetzliche Regelung der Volksschule in Preußen ꝛc. Berlin 1860," S. 6.) — Anm. Diesterwegs.

Thätigkeit betrachtet wird; von einem Stande, der sich vor Jahrhunderten als der geeignetste Leiter der Anfänge der Volksbildung, die sich auf kirchliche Dressur beschränkte, mit der im Laufe der Zeit die Aneignung mechanischer Fertigkeiten verbunden wurde, erwies, der aber gegenwärtig der Leitung und Beherrschung der allgemeinen Volksbildung nicht mehr gewachsen ist; von einem Stande, welcher exklusive (einander widersprechende) spezifische Zwecke verfolgt, darum die ihm überantwortete Volksschule in diese einseitigen Richtungen hineinzwängt, während dieselbe die Lösung der Aufgabe der Menschenbildung im Auge hat — ohne spezielle Tendenzen, ohne willkürliche Zweck- und Zielbestimmungen, ohne Präformation und Prädetermination, ohne alle Abrichtung und Dressur; von einem Stande, der von unveränderlichen Satzungen und äußeren Autoritäten abhängig ist, während die Volksbildung den Fortschritten der Lebensverhältnisse und den Resultaten der Wissenschaft (der Pädagogik) zu folgen hat; von einem Stande, welcher das Heil in dem Bekenntnis dogmatischer Bestimmungen, in der Unterwerfung unter Autoritäten, in der Annahme unerwiesener und unbeweisbarer Satzungen erblickt, während die Volksschule den Gesetzen natürlicher Entwickelung unterworfen ist; von einem Stande, der dem reformatorischen Prinzip (selbständige Forschung und freie Ueberzeugung in Glaubenssachen), dem er sein Dasein verdankt, untreu geworden, dem Prinzip, welches aber in der protestantischen Welt seine Bedeutung behalten und seine Thätigkeit im Leben (an das die Schule sich nach aller Urteil anschließen soll, aber eben darum nolens volens von jener Richtung ab- und ausschließen wird) fortgesetzt hat, dem Prinzip, das alle Bildung beherrscht und jeden Fortschritt begleitet; von einem Stande, in dessen pädagogischen Erklärungen nicht eine leise Ahnung von der bei aller deutschen Erziehung und Bildung zu berücksichtigenden Grundwahrheit zu finden ist, daß individuelle Selbständigkeit das Grundwesen der deutschen (germanischen) Charaktereigentümlichkeit ausmacht, weshalb in aller deutschen Jugenderziehung nichts mehr zu meiden ist, als blinde Unterwerfung unter Autoritäten und Uniformierung der Geister; von einem Stande, dessen Glieder den auf alle Zeitgenossen einwirkenden Drang nach Fortentwickelung zurückweisen und die ihnen untergebenen Lehrer gleichfalls vor Zeiteinflüssen, vor der Teilnahme an naturwissenschaftlichen, geschichtlichen, psychologischen und vornehmlich an religiösen Fortschritten zu bewahren trachten; von dem Stande endlich, der durch den Beifall, den er den Raumerschen Regulativen gespendet, seine totale Unkenntnis der geistbildenden Methode und des gesamten neueren Unterrichtswesens und seine radikale Unfähigkeit zur Leitung desselben in länger nicht abzuleugnender Weise dokumentiert hat (weshalb alle Unentschiedenheit in der Bekämpfung

dieses geisttötenden Einflusses, alles Vertuschen und alles Schweigen über seine Verderblichkeit — es wäre Verrat an der Pädagogik und an der Jugend der Nation! — verschwinden muß); — Gegensätze und Widersprüche, die jedem Kenner jenes Standes und der zeitgemäßen Anforderungen an die Volksschullehrer in so klarem Lichte entgegenleuchten, daß der Gedanke einer fortwährenden Verbindung dieser beiden Stände als ein Ungedanke, als eine reine Unmöglichkeit erscheinen wird, weshalb, wenn die Volksschule die ihr von der Zeit aufgenötigte Aufgabe erfüllen soll, die Aufhebung dieser Abhängigkeit der Schule für eine Maßregel absoluter Notwendigkeit erklärt werden muß. Man kann den Eintritt derselben hinausschieben, verhindern — nicht. Die Lebensverhältnisse fordern sie; die Aufgaben, welche die Kirchen sich stellen, sind spezieller Natur, die der Volksbildung ist eine allgemeine auf breitester Grundlage; die Pädagogik duldet keine Art der Abrichtung und Dressur im Alter der Unmündigkeit; wer es weiß, was Religion ist, muß die Einbannung der unmündigen Jugend in kirchliche Bekenntnisse verabscheuen — kurz: es geht nicht mehr, die Natur der Verhältnisse gestattet es nicht; man braucht sich auf Verfassungsparagraphen, die indessen auch vorhanden sind, nicht zu berufen, um die Notwendigkeit einer andern Stellung der Volksschule zu erweisen, sie liegt auf der Bahn unserer geschichtlichen Entwickelung und wird deshalb eintreten. Wohl der Staatsregierung, die sich dazu entschließt, und es vermeidet, sich in Beibehaltung oder selbst neuer Feststellung überwundener Standpunkte zu erschöpfen, dadurch die von der Zeit gebieterisch geforderte Entwicklung zu hemmen und den Unmut der dabei beteiligten Personen (der Eltern und der Lehrer) nach Möglichkeit zu verewigen.*

* [illegible] Schule. Erziehung und [illegible] machen und nicht [illegible] — eines.
[illegible] den Schulen [illegible] geschieht? Die [illegible] in der Regel all[illegible] Regulative zum [illegible] die Masse, [illegible] Gott, [illegible] Methode [illegible] Selbständigkeit. — [illegible]
[illegible] denn bei [illegible] der [illegible] an [illegible] Be[illegible] der [illegible] Jungen der

Es ist bekannt, aus welchen unlauteren Quellen diese Ansichten abgeleitet werden; man muß sich das gefallen lassen, und es wird damit so lange fortgehen, bis die richtige Stellung der Volksschule eine vollendete Thatsache ist. Dann erst werden die ungerechten Ankläger verstummen, und aus ihrem eigenen Munde wird das Lob der Staatsregierung verkündigt werden, die so zeitgemäße, heilsame Maßregeln zu ergreifen verstanden hat. Denn vollendete Thatsachen sind auch bei vielen Lästerern der Volksschule und ihrer Lehrer der beweisende Maßstab für Vernunft und Recht.

2. Die zweite Seite der Abhängigkeit der Volksschullehrer ist ihre Abhängigkeit von mangelhafter Bildung.

Dieselbe verschulden die Lehrer selbst so wenig, wie die erste. Im Gegenteil: alle besseren Lehrer verlangen eine höhere, umfassendere, gründlichere, zeitgemäßere, den Fortschritten des Lebens, die ja nur ein Blinder leugnen kann, entsprechendere Bildung; ja der Ruhm bleibt den Lehrern, daß sie 1848 und 1849, als man ihnen Gelegenheit bot, sich auszusprechen, allüberall an die Spitze ihrer

---

Regulativbestimmungen." An die Volkskammer! Auch hier wird höheren Orts der Behauptung der Bauern widersprochen. —

Indes sieht sich der Herr Minister nach mehreren Monaten doch veranlaßt, einige Konzessionen zu machen, die Memoriermasse zu beschränken und unsinnigen Übertreibungen Grenzen zu setzen. Die neuen Ordres gelangen an die Regierungen, von den Regierungen an die Kreisschulinspektoren, von diesen an die Lokalinspektoren und durch diese an die Lehrer.

Wessen Pflicht wäre es gewesen, dieser, ich möchte sagen traurigen Prozedur vorzubeugen? Doch sicher die Pflicht derer, welche zur Aufsicht bestellt sind, die Pflicht derjenigen, welche Gelegenheit haben, die Wirksamkeit der Lehrer und die Erfolge ihrer Thätigkeit unmittelbar zu beobachten, derjenigen, die auf solche Inspektion ausschließlich Anspruch machen und es höchlich übel nehmen, wenn man mit ihren Leistungen, ihrer Befähigung, ihrer Neigung unzufrieden ist und die Meinung äußert, daß es mit dieser Inspektion nicht zum besten bestellt sein müsse. Die Regierungen sind weit, der Herr Minister noch weiter — die Schuld liegt an den Lokal- und Kreisinspektoren. — Hätten diese im obigen Falle ihre Schuldigkeit gethan (was freilich Sachkunde und Hingebung voraussetzt), so hätten sie gleich beim Erlaß der Regulative gegen die betreffenden Bestimmungen Einspruch erhoben (denn der Erfahrung über Überbürdung bedurfte es für den Kenner nicht); hätten, wenn sie nicht gehört worden, die Folgen ins Auge gefaßt und diese den hohen Behörden sichtbar gemacht, kurz hätten sich als sachkundige, freisinnige Männer erwiesen. Aber hic haeret aqua. — Wenn irgend ein Staat, so ist Preußen der Staat, der sein Wesen und seine Erhaltung in der fortschreitenden Intelligenz hat, die von den Beamten nicht bloß anerkannt, sondern auch geübt werden soll. Hinter der Einsicht der „Unterthanen" zurückbleiben, sich zu der besseren Einsicht antreiben lassen, geziemt am wenigsten einem preußischen Beamten, der es als solcher wissen und fühlen muß, daß der preußische Staat — wenn irgendeiner — „der Staat der Reform" ist; er hat sein Wesen in der Bewegung nach den Ergebnissen vernunftgemäßen Denkens. Wäre er vielleicht noch nicht ganz „der Staat der Intelligenz," so soll er es doch werden. — Anm. Diesterwegs.

Wünsche „gediegenere Bildung“ stellten. Hat man dieser Forderung, diesem gerechtesten und ehrendsten aller Wünsche „Rechnung getragen“? — —

Es geht nicht mehr mit den alten Schulhaltern; es geht nicht mit der Dressur der Seminarpräparanden; es geht nicht mit der kirchlichen Einbannung der Seminaristen, dieselbe schlägt bei allen besseren Köpfen und unverschrobenen, noch für Natur und Leben empfänglich gebliebenen Herzen in ihr Gegenteil um;* kein Dorf bleibt nachgerade mehr von der Lebensströmung unberührt, und die Eltern sind mit dem Auswendiglernen und der dürftigsten Kenntnisbildung nicht mehr zufrieden.

Sage man dagegen, was man wolle, posaune von „Einfachheit der Altvordern“, „der Naturbestimmung der Bauern“, „dem ausschließlichen Bedürfnis des „„Einen, das allein not thut““, von „der Gefahr der Verweltlichung der Lehrer“, „der Schädlichkeit der Vielwisserei“, wie man das Streben nach Kenntnissen zu benamsen pflegt, und debitiere, nach wie vor, alle die Redensarten und Phrasen, mit welchen man die Dürftigkeit und Armseligkeit der Lehrerbildung zu rechtfertigen sucht — es geht eben nicht mehr, nämlich nicht mehr nach den Gedanken der Männer, welche die Volksbildung lieben und darum vor der Volksaufklärung nicht erschrecken; es geht nicht mehr nach der Überzeugung derjenigen, welche zwar die materiellen Fortschritte keineswegs verachten, dieselben aber einer idealeren Richtung unterordnen, diese ideale Richtung aber am wenigsten von kirchlich-konfessioneller Abrichtung erwarten.

Der Lehrer muß ein gebildeter Mann sein — davon geht nichts ab. Man frage nach, ob man auf die Erreichung dieses Zieles ausgeht; ob man danach die Vorbildung für die Lehrerbildungsanstalt, die Bildung in derselben, die Bildung nach derselben (etwa

* Obiges heißt, in ordinäres Deutsch übertragen: man bildet Dummköpfe, Heuchler, Indifferentisten, Fanatiker. Was Dr. Strauß („Gespräche von Ulrich von Hutten, 1860,“ S. XLVIII.) von der Wirkung sagt, welche das herkömmliche theologische Studium auf die Kandidaten ausübt, gilt in den meisten Fällen auch von den Folgen des geisteinbannenden Religionsunterrichts in den Seminarien. „Die Gewaltsamkeit, mit der ein solcher Kandidat seine Vernunft zum Schweigen gebracht hat, wirkt durch das ganze Leben in ihm nach. Er ist unduldsam gegen alle, in denen er eine minder fügsame Vernunft als die seinige antrifft oder auch nur vermutet. Sein ganzes Wesen behält etwas Ungesundes, Leidenschaftliches; er ist, bei aller Bildung vielleicht, bei aller Selbstbeherrschung, doch im Innern ein Fanatiker. — Die jungen Leute kann man bedauern; der Vorwurf trifft die Lehrer und die Kirchenbehörden. Am meisten ist jedoch das Volk zu beklagen, dessen künftige Religions- und Sittenlehrer zu nichts früher und eifriger angehalten werden, als den unbefangenen Wahrheitssinn in sich zu ertöten, sich selbst zu belügen.“ — Anm. Diesterwegs.

in den amtlichen Konferenzen) einrichtet, ob die Mahnungen und Forderungen, die an die Lehrer ergehen, diesen Zweck haben — fraget nach! — —

Das ist der eigentliche, wahre, weil innere Schuljammer — diese Abhängigkeit der Lehrer von der dürftigsten, engherzigsten, einschließendsten, einseitigsten Bildung, von der verdammungswürdigen Dressur ad hoc. Praktische Bildung! — gewiß, wer will sie mehr als wir, wer ist ein größerer Feind abstrakter, abgelebter Theorieen und Schablonen in Katechismusform und mit einzutrichternden Phrasen, alles nach vorgeschriebenen Formularen, einer wie der andere, mit Vernichtung aller Eigentümlichkeit und freien Bewegung? Praktische Bildung fordern gerade wir, aber erbaut auf Kenntnis und Erkenntnis der Dinge, wie sie sind, nicht wie sie zur Zeit der „Altvorderen" waren oder wie sie sich dieselben vorstellten; mit eigenen Ohren hören und — selbstdenken! Da aber „liegt der Hund begraben". Man will „gläubige", ihr Denken der Autorität unterordnende Lehrer. Man lese die Formulare, man sehe nach, ob selbständiges Denken vor allem und bei allem verlangt und gefordert wird, ob man es darauf anlegt, ob die amtlichen Konferenzvorsteher darauf dringen, ob sie den selbständigen Lehrer vorzugsweise achten und lieben — diese Erforschung liefert die Entscheidung über den Wert und den Unwert der Regulierungen, der Ansprachen und Reden, salbungsvollen Mahnungen und Predigten, die die Lehrer sich gefallen lassen müssen — Gott sei es geklagt, die Menschen hören nicht und wissen es nicht, wollen es nicht wissen, was denkende Lehrer darunter leiden. Dieselben schmachten nach Belehrungen durch sachkundige Männer, dürsten nach Erweiterung ihrer Ansichten und Erhöhung ihrer Fertigkeiten in dem Berufe, dessen Schwere keiner so fühlt wie sie — — was wird in der Regel ihnen geboten? Gerade sie — die besseren unter der Masse, die Angeschielten und Zurückgesetzten! — fühlen die Abhängigkeit von mangelhafter Bildung am tiefsten, gerade sie sind es, welche sehnsuchtsvoll nach oben blicken, ob sie den Tag nicht erleben werden, an dem sie die hohen Behörden segnend preisen können, weil dieselben endlich und endlich ihre Sehnsucht nach dem Grad von Selbständigkeit im Denken und Handeln gestatten, auf den ihre edle Seele nimmer und nimmer verzichten kann! Wann endlich, fragen sie tagtäglich, wird diese Stunde schlagen? Wann wird schlagen die Stunde, in welcher man die Anordnung trifft, daß der künftige Lehrer allgemeiner Bildung teilhaftig wird? Nur darauf denken, daß die künftigen Lehrer befähigt werden, den dürftigsten Schulunterricht zu leiten, es vielleicht für zweckmäßig erachten, ihnen die Mittel zu allgemeiner Bildung vorzuenthalten, wie dürfte man das nennen? Heißt das etwa, den Lehrerstand

heben, die Achtung vor ihm in den Augen der Eltern und selbst der Schüler erhöhen, das Fundament zu seiner Selbständigkeit legen? Nein, es heißt ihn in der Achtung herabsetzen, seine Wirksamkeit verringern, die Möglichkeit seiner Erhebung und Entwicklung unmöglich machen. Ich (Schreiber dieses) bin bekanntlich ein Gegner der Raumer-Stiehlschen Regulative; aber ich würde ihnen alles, was sie nach meiner Überzeugung verschuldet haben, verzeihen, wenn sie es darauf anlegten, die Bildung der Lehrer zu erhöhen. Sie thun das Gegenteil, d. h. sie vernichten die Bedingung, von deren Existenz die Erreichung des gerechtesten und edelsten aller Wünsche der Lehrer abhängt. Die Mitglieder eines Standes, dem die allgemeine Bildung abgeht, haben keine Ansprüche auf Recht und Verhältnisse, zu welchen nur die Bildung berechtigt. Schmerzlicher Ge- Gedanken kann man sich dabei gar nicht erwehren. — — —

3. Die dritte Art der Abhängigkeit der Volksschullehrer ist die von der ökonomischen Not.

Manches ist geschehen, dieselbe zu beschränken — wer erkennte das nicht freudig? — Manches, vieles nicht, manches in Vergleich mit den jammervollen Zuständen der Lehrer von ehemals.. Aber nirgends, nirgends sage ich, ist Ausreichendes geschehen, und — muß man traurig beifügen, — nirgends steht Ausreichendes in Aussicht.

Ausreichend nenne ich solche Dotierung der Lehrerstellen, welche dem Zwecke des Amtes entspricht, die ihm — dem bescheidenen, nach höheren Dingen trachtenden Manne eine sorgenfreie Lage bereitet, frei von der Bekümmernis um die Existenz der Seinigen, auch nach seinem Tode — alles in bescheidenster Weise. Diese Situation erfordert das freie Geschäft der Erziehung und Bildung. Ein von Sorgen um das tägliche Brot, ein beim Blick auf die letzte Stunde von Kummer niedergedrücktes Gemüt kann die Aufgabe heitrer Bildung nicht erfüllen. Zum täglichen Brot des Lehrers und Bildners gehört aber mehr als „tägliches Brot", gehört geistige Nahrung, und geistige Nahrung erheischt Mittel, Mittel erheischen Ausgaben. Wem diese Mittel fehlen, wer sich nicht nach schweren Berufsstunden leiblich und geistig erfrischen, mit geistanregenden Freunden keinen Umgang pflegen, nicht menschlich leben kann, dessen Stelle ist nicht ausreichend dotiert.

Das ist der Maßstab, dem gemäß ich urteilen muß, daß eine ausreichende Dotierung der Lehrerstellen nirgends in Aussicht steht. Dankbar anerkenne ich mit den Lehrern jeden Fortschritt, wie jede Art der Besserung; aber die Aufgabe der Volksbildung muß erst in ihrer wahren, großen Bedeutung aufgefaßt werden, ehe an die Erfüllung der realen Wünsche der Lehrer und der Volksfreunde zu

denken ist. Daran eben fehlt es, fehlt es allüberall.* Was vermögen einzelne Lehrer- und Volksfreunde unter solchen Umständen? Sehr, sehr wenig — die Ansichten der Menge stehen ihnen im Wege. Man zähle die Zahl der Abgeordneten in einem Volkshause, welche die Bildung des Volks zu den höchsten Zielen ihres Mandats zu rechnen sich verpflichtet erachten! Man zähle sie, und man wird erkennen, auf welchen Grad der Unterstützung und Förderung die Volksschullehrer zu rechnen haben! (Von einem „hohen Herrenhause" gar nicht zu reden!) —

Die Ansichten müssen sich erst steigern, die von dem Volke selbst gewählten Männer müssen sich zu ihnen erheben, das Volk sich selbst und darum die Bildung in viel höherem Maße, als es bis jetzt der Fall gewesen, schätzen lernen. Dann erst wird es geneigt werden, den Bewahrern und Mehrern der Bildung zu gewähren, was die Leistung der Bildung erheischt. Gott könnte auch einem (großen) Regenten die rechten Gedanken eingeben; aber der Mensch ist auf seine eigenen Kräfte angewiesen. Drum sage ich: der Lehrer ver-

* Seit Jahrhunderten sind die Menschen so sehr daran gewöhnt, daß die Lehrer in Dürftigkeit leben, daß sie sich das gar nicht anders denken können, ja es übel nehmen, es für Überhebung erachten, wenn man es anders haben will. Den Lehrern ergeht es, wenn das Budget aufgestellt, die „notwendigsten" Ausgaben bewilligt sind, nur zu oft wie den Poeten in Schillers „Teilung der Erde;" „die Welt ist weggegeben." Wähne übrigens niemand, daß ich die Besserstellung der Lehrer für das „Ein und Alles," oder auch nur für das Höchste, was für sie zu thun sei, erachte. — Aber ich habe es doch erlebt, daß ein preußischer Beamte, als ich ihm sagte, daß die Verfassung der freien Stadt Frankfurt sämtliche Lehrer in den „Stand der Gelehrten," d. h. in den ersten, rangiere, meinte, diese verfassungsmäßige Einrichtung gehöre in das Gebiet der „verkehrten Welt." Die Berufung auf weltkundige Ausländer, deren Ansichten doch sonst den Deutschen imponieren, z. B. auf Eugen Sue und Victor Hugo half nichts, auch nicht die mit Thatsachen zu belegende Wahrheit, daß der Lehrerstand in keiner Stadt des gesamten Deutschlands, wahrscheinlich der ganzen Welt (selbst China nicht ausgenommen) in so hoher Achtung steht, wie eben in Frankfurt am Main. Ob dieses wohl ein für die Erziehung ungünstiger Umstand sein mag? — Ich wiederhole: die oben gemachten Vorschläge und Ansichten, gleichviel ob es feste Überzeugungen oder vage Meinungen sind, werden — das wissen die Leser so gut wie der Schreiber — ihrem Schicksale nicht entgehen: „sie sind Ausflüsse des weltbekannten schulmeisterlichen Hochmuts und Dünkels." So lautet, wie bekannt, das Urteil, besonders derjenigen, welche die Schule als ihre erbliche Domäne zu betrachten gewohnt sind. Wer für die Lehrer etwas fordert, sei es — „Gott sei bei uns" — Haus und Hof, oder Geld und Gut, oder freiere Stellung, oder gründlichere Bildung: der ist ein Übermütiger, ein weltlich Gesinnter oder etwas noch viel Schlimmeres — in jedem Falle richtet er Unheil an. Also hat es bisher geheißen, und so wird es auch diesmal wieder heißen. Wollten wir uns „erfrechen" zu fragen: „Aus welcher Macht thut ihr das?" so würde es erst recht über uns hergehen. Nun denn, in Gottes oder in eines andern Namen! — Anm. Diesterwegs.

säume es nicht, in seinem Kreise die Achtung vor der Bildung zu erhöhen! Es geziemt sich nicht, von andern alles zu erwarten und — selbst nichts zu thun. Nicht alles, vielleicht nicht einmal viel ist in der angeregten Rücksicht „in eure Hand gegeben"; aber doch einiges. „Bewahret sie,* mit Euch wird sie sich heben!" Strebet selbst nach Bildung, bekundet dieses Streben in euerm ganzen Verhalten, schließt euch an gebildete Menschen an, bildet nach Möglichkeit die euch anvertrauten Kinder, traget dadurch zur Erhebung des Lehrerstandes über die ökonomische Bedrängnis bei! Unsere Nachkommen werden es euch danken! Helfet euch nach Möglichkeit selbst, indem ihr für eure Witwen und Waisen sorget!**

„Das ist ein leidiger Trost," wird dieser und jener Lehrer (Leser) reden, „vom Verfasser dieses Jahrbuchs erwarten wir andere Dinge; die Forderung, daß wir uns selbst helfen sollen, da er doch weiß, daß wir es nicht können, ist ja sogar eine grobe Inkonsequenz." — Ihr habt recht, meine Freunde, die Hauptübel, die auf der Schule und auf eurer Brust lasten, könnt ihr nicht beseitigen; aber das Grundübel erkannt zu haben, ist der erste Schritt zur Besserung. Diese eure Erkenntnis kann sich durch euch weiter verbreiten. Ihr seid die Duldenden und Leidenden, ihr sollt auch die Erkennenden und Wissenden sein; drum erwartet man von euch, daß ihr eure, notabene erlebte Wissenschaft nicht unter dem Scheffel versteckt. Ich muß euch noch etwas sagen: Ihr wäret Träumer und Thoren, wenn ihr von einem Abgeordneten erwarten und fordern wolltet, er solle die Sache machen, er solle euch „die Tauben gebraten ins Maul liefern", ihr aber wolltet dies in Unthätigkeit erwarten, allenfalls hinterher diesem unerhörten Abgeordneten einen Dank votieren. So geht das nicht, meine Wertesten. Ein Abgeordneter, der das Volk und darum gewiß auch seine Herren Kollegen nicht hinter sich hat; ein Abgeordneter, dessen Vorschläge nicht schon vom Volke ausgebrütet worden, nicht einmal von den meisten der dabei Beteiligten gehegt und unterstützt werden, ist ein gar ohnmächtiges Wesen, das allenfalls eine Rede halten kann, aber selbst, und wäre er ein zweiter Demosthenes, thatsächlich nichts erwirken wird. Ein Vorschlag, und sei er theoretisch und wissenschaftlich der beste, der nicht aus den Gedanken und Bedürfnissen der Nation hervorgeht, ist ein Schlag ins Wasser, ein Sturm im Glase, höchstens eine Seifenblase, die der Hauch einer Mücke zerstört. Darum merkt euch die Pflicht der Thätigkeit, vorausgesetzt, daß auch ihr mit der Stellung der Schule und der Lehrer nicht zufrieden seid!

---

* „Der Menschheit Würde (nach Schillers Gedicht „Die Künstler").

** Die Lehrer des Königreichs Sachsen geben in dieser Beziehung das beachtenswerteste Beispiel. — Anm. Diesterwegs.

Seid ihr aber damit zufrieden, nun so habe ich eure Meinung nicht getroffen und, wenigstens was euch betrifft, „thörlich“ und in den Wind geredet. Ihr, ihr Einsichtsvolleren, könnt und werdet, wie ich gesagt habe, die auf der Schule lastenden Mißverhältnisse allein nicht beseitigen; aber es kann und soll und wird hoffentlich mit eurer Hülfe geschehen. Darum forderte ich euch zu einer Art von Thätigkeit, zu der Selbsthülfe, die in eure Hand gegeben ist, auf. Ein einzelner Mensch kann das Böse vollbringen, das Gute aber ist das Produkt des Zusammenwirkens vieler. Laßt euch durch die falsche Meinung, die Wahrheit werde sich von selbst Bahn machen, nicht einschläfern! Der Mensch soll die ihm verliehenen Kräfte selbst in Thätigkeit setzen. Ich gebe zu, daß es in den wichtigsten, den allgemeinen Angelegenheiten und Interessen des Lehrerstandes an statutarisch angeordneten Gelegenheiten dazu fehlt. Die Geistlichen haben ihre Synoden, Handwerker ihre Korporationen und Zunftverfassungen, Lehrersynoden existieren zwar bereits in der Schweiz, bei uns hat man noch kaum davon gehört. Ja man versagt euch sogar den billigsten aller Wünsche, wenigstens in dem Rate (dem Lokalschulvorstande), in welchem (obendrein oft von Sachkundigen, vielleicht sogar bisweilen von Übelwollenden) über die Angelegenheiten eures Berufs und Amts Beschlüsse gefaßt werden, Sitz und Stimme zu erhalten. Die Lehrer sind bis dahin in Deutschland rein dienende Werkzeuge, in allem und jedem abhängig; sie sollen mitthaten, aber nicht mitraten. Daß dieses anders werden muß, versteht sich von selbst. Der einst durch Bildung emanzipierte Lehrerstand wird vorzugsweise dazu mitwirken. Aber er kann auch jetzt, selbst bei aller Einschränkung und Einbannung, zeigen, daß er einer freieren Stellung wert und würdig ist. Das Unmögliche verlangt von ihm kein billiger Mann.

Ich schließe in der Voraussetzung, das Grundübel der Schule (ihre Abhängigkeit) richtig erkannt und genannt zu haben, sage daher nur noch:

Solange die verschiedenen Abhängigkeitsverhältnisse der Schule und der Lehrer nicht aufgehoben sind; solange demnach die Schule den zur Erreichung ihres Zweckes erforderlichen Grad von Selbständigkeit nicht erreicht hat — solange die ökonomische Not die Lehrer bedrängt — solange die schlimmste, gefährlichste Seite der Abhängigkeit (die innere) fortdauert: solange werden die Klagen über die mangelhaften Erfolge der öffentlichen Schule nicht aufhören. Wer diese beseitigen will, verstopfe ihre Quellen! Diese, wenigstens einen wesentlichen Teil derselben, klar erkannt zu haben, ist auch von Wert. Die Vorstellung von einer Unvollkommenheit und Mangelhaftigkeit bekundet das Vorhandensein der Vorstellung von einem vollkommeneren Zustande. Helfe, wer helfen kann! —

Noch eins muß ich sagen, zur Abwehr, wenn nicht ungerechten, doch unzeitgemäßen Verlangens. Man hat von mir die Zusammenstellung aller Forderungen, die ich für die deutsche Volsschule und deren Lehrer zu machen hätte, gefordert, eine vollständige Darstellung der von den Verhältnissen der Gegenwart und dem Standpunkte der Pädagogik erheischten Gestaltung der Volksschule, ein ausführliches Programm für Schule und Lehrerschaft. Ich halte diese Forderung für überflüssig und unnütz; für überflüssig, weil die Leser des „Jahrbuchs" die Zusammenstellung selbst machen können („selbst ist der Mann"); für unnütz, weil keiner sich zu vermessen hat, der Entwickelung in der Zukunft vorzugreifen. Unsere gesellschaftlichen Zustände, unser ganzes Dasein befindet sich in der Entwicklung. Daß es sich entwickle — versteht sich auf der Basis des Vorhandenen und Gegebenen — das eben ist die gerechte Forderung an die Gegenwart und die in ihr waltenden Mächte. Man nennt diese Entwicklung Fortschritt, und man erheischt Fortschritt zum Besseren, Vollendeteren, Höheren. Zum Glück besitzt die deutsche Nation Entwicklungsfähigkeit, sie ist nicht abgestorben, nicht versteinert, in ihr pulsiert Leben — der Drang nach Entwicklung. Von Vollendung und Abschluß kann vernünftigerweise nicht die Rede sein; wir wollen unsern Nachkommen nicht vorgreifen, nicht das leisten, was sie zu leisten haben werden, sie so wenig binden, als wir durch unsere Vorfahren gebunden sein wollen. „Der Lebende hat recht"; er thut seine Schuldigkeit, wenn er den Anforderungen seiner Zeit genügt, d. h. die Entwicklung fördert. Die Notwendigkeit der stetigen Fortentwicklung ist ein Grundsatz der wahren Pädagogik (wie des Lebens und der Religion). Dabei vergißt er zwar nicht, daß aller naturgemäße, namentlich der innere Fortschritt allmählich erfolgt; er weiß aber auch, daß es Zeitperioden giebt, in welchen eine Epoche einzutreten hat. Ein solcher Moment scheint mir jetzt, wo das Vaterland nach äußerer und innerer Erhebung strebt, gekommen zu sein.

Der Blick auf die innern Zustände der deutschen Lehrerschaft rechtfertigt die Abweisung jener Forderung. Im ganzen ist es eine nichts weniger als einheitliche, eher eine chaotische Masse. Ihre Ansichten, Erwartungen, Wünsche und Forderungen gehen auseinander; nur in einigen (materiellen) Punkten fallen sie zusammen. Unter diesen Umständen läßt sich kein allgemeingültiges Programm aufstellen. Es käme jedenfalls zu frühe. Die Massen sind zu erregen, zum Nachdenken aufzustacheln, zur Beurteilung und Prüfung ihrer eigenen Verhältnisse aufzufordern. Dieses geschieht, nach meinem Ermessen, am besten nicht durch ein fertiges System, sondern durch Anregung, durch Betrachtung der bestrittenen Gegenstände von verschiedenen Seiten, durch Aufstellung von Problemen

u. s. w. Selbst das Halbe, das Gewagte, das Paradoxe ist um des Zwecks der Erregung willen zuzulassen, indem billigerweise vorausgesetzt wird, daß der Leser sich erregen läßt und durch eigene Weisheit klug werden will, daß er, wie der Verfasser, nicht zu den Fertigen gehört, sondern zu den Werdenden. Alles Große, Gute wird nicht durch einzelne, sondern durch die Mitwirkung vieler. „Wer fertig ist, dem ist nichts recht zu kommen, ein Werdender wird immer dankbar sein.“ (Goethe.) —

Das soeben dargestellte Verfahren empfiehlt sich besonders dem, der für irgendeinen Menschen eine Autorität zu sein keinen Anspruch hat, und wenn er ihn hätte, ihn zurückweisen würde. Für ein „Jahrbuch“ ist solch Verfahren Gesetz. —

---

8. Lehrerinnen und Gouvernanten.*

Rhein. Bl. Neueste Folge XIII. S. 133 f.

1864.

Schwerlich wird die Annahme, daß die Zahl der deutschen Lehrerinnen und Gouvernanten jetzt schon in die Tausende geht, übertrieben sein. Vor zwanzig bis dreißig Jahren gehörten schulgerecht vorgebildete und regelmäßig geprüfte Lehrerinnen zu den ungewöhnlichen Erscheinungen. Wo es Lehrerinnen gab, waren sie in der Regel so weit in die enge Häuslichkeit einiger Familien zurückgedrängt, daß wenig davon verlautete. Jetzt sind sie ebenso gut in einzelne Familienkreise wie in die Öffentlichkeit hineingestellt. Viele derselben haben höhere Mädchenschulen in großen wie in kleinen Städten errichtet, an denen sie meistens wieder nur Lehrerinnen zu Gehilfinnen haben; manche haben zugleich kleine Pensionate damit verbunden; nicht wenige sind an Volksschulen und an gewöhnlichen Bürgerschulen angestellt. Die überwiegende Mehrzahl lebt versprengt in ländlichen Familienkreisen bemittelter Leute. Dieser so plötzliche Umschlag in der Jungfrauenwelt giebt zu denken, um so mehr, da sich die Zahl der Lehrerinnen und Gouvernanten alljährlich nicht unbeträchtlich ver-

* Das Obige zeigt den Stand der Lehrerinnenfrage für die Zeit um 1864. Über Mädchenunterricht sagt Diesterweg im Wegweiser bei Besprechung des Unterrichts in der Zahlenlehre: „Auf allgemein logische Demonstrationen lege man es bei Mädchen nicht an! Ihr Sinn ist ihrer Natur nach mehr auf das Unmittelbare, Konkrete, denn auf das Allgemeine und Abstrakte gerichtet. Dieses hat man überall im Mädchenunterricht zu berücksichtigen. Dieselben sollen aber ebenso gut zur Klarheit des Erkennens und zur Fertigkeit der Anwendung geführt werden wie die Knaben; nur kann die Ausdehnung des Unterrichts und die Art des Erkennens bei beiden Geschlechtern eine andere sein.“

mehrt. Man fragt billig: woher diese jedenfalls überraschende Erscheinung? Hat das Lehrerinnen- und Gouvernantenleben etwa so viel innern Reiz? hat es äußern? eröffnet es lockende Chancen für die Zukunft? ist mit einem Zauberschlage eine so wundersame Begeisterung über die gereifteren Mädchen ausgegossen, daß sie einem höhern Drange nicht widerstehen können und bei der Unterweisung und Erziehung der Jugend mit Hand anlegen müssen? oder ist's eine Modesuche, welche psychologisch-epidemisch um sich gegriffen hat? oder ist's Not? Etwas von dem einen oder andern, oder von alle diesem — so scheint es — muß der Erscheinung wohl zum Grunde liegen. Denn der Adel wie der Bürgerstand, die Prediger- wie die Lehrerfamilien, die Beamtenwelt aus allen Schichten, das Militär bis in die höhern Chargen hinauf und das schlichte ländliche Haus eines kleinen Kossäten stellt sein Kontingent zur großen Schar der Lehrerinnen und Gouvernanten, und es ist gar nicht anzunehmen, daß nicht manche eingehenden, sorgenvollen Erwägungen dem Entschlusse, diesem Berufe sich zu widmen, vorangegangen sein sollten. Wurde früher Kopfschütteln und Achselzucken, stilles mitleidiges Bedauern bemerkt, wenn von einem herangewachsenen Mädchen verlautete, sie wolle Lehrerin werden, — denn es war, als wenn es deutschen Mädchen nicht wohl gezieme und nur Ausländerinnen als Bonnen und Gouvernanten in bemittelten Familien den Dienst an den Kleinen übernehmen sollten —, so ist es jetzt beinahe wie eine Art Triumph, wenn eine Tochter des Hauses Lehrerin, Gouvernante geworden und nach bestandener Prüfung mit dem Freibrief versehen ist, nun in Osten und Westen in verwandte Dienste zu treten. Es ist so etwas von Glorie und Apotheose, welche sich um eine solche Jungfrau und ihre Familie gewoben zu haben scheint; ob es beides wirklich ist, werden wohl beide Teile am besten wissen, wenn sie auch nicht alles sagen, was sie könnten.

Jedenfalls haben mehrfache Umstände zusammengewirkt, um diese Erscheinung hervorzurufen. Täuscht der Blick hinter den etwas gelüfteten Vorhang dieser Verhältnisse nicht völlig, so ist's in der That in nicht wenigen Fällen die Sorge um die künftige äußere Existenz, welche bei Jungfrauen und deren Angehörigen den Entschluß zur Reise bringt, die Tochter Lehrerin und Erzieherin werden zu lassen. Diese Sorge ist so wenig Ehre-verkümmernd, daß kein Verständiger dagegen etwas einwenden wird, wenn sie nach einem hoffnungsreichen Auswege sucht. Ob dieser in dem gewählten Berufe gefunden werden wird? Vielleicht ja, vielleicht auch nein. Not und Sorge ist die Mutter vieler Entwürfe und Lebensgestaltungen, wer will sagen, da Lehrer eigens zu ihrem Berufe geboren werden sollen, ob nicht diese Mutter auch Lehrerinnen gebiert? Allerdings reicht

der bloße, von Sorge und Not diktierte Entschluß zu einem Lebensberufe nicht aus; es müssen noch manche Vorbedingungen hinzukommen, wenn der Entschluß zur Ausführung kommen soll. Körperliche Gesundheit, ausreichende geistige Begabung, besondere Gemütsrichtungen, nachhaltiger Wille: das gehört mindestens beim Lehrerinnenberufe dazu, wenn nicht mitten auf der eben betretenen Laufbahn soll wieder abgesprungen werden müssen. Wenigstens wird es als Bedenken erregende Ausnahme anzusehen sein, wenn Mädchen, welche mit einem körperlichen Gebrechen behaftet sind, das die Gesundheit gefährdet, mit sehr schwachen geistigen Anlagen, leidenschaftlichem oder mattem, allzuängstlichem oder leichtfertigem Sinne, ohne Ernst und Resignationsfähigkeit zum Lehrerinnenberufe bestimmt und zugelassen werden sollten. Thatsächlich kommt es vor; man erfährt aber gewöhnlich nicht, wie das Geschick solcher Mädchen nachmals verläuft. Der Lehrerinnenberuf erfordert nicht wenig Anstrengung, körperliche und geistige, bei der Vorbildung zu demselben, bei seiner spätern praktischen Ausrichtung. Wo Siechtumsanlagen, unzureichende Befähigung wahrgenommen wird, sollte aufs entschiedenste davon abgeraten, nnd der Rücktritt von demselben in Zeiten herbeigeführt werden. Er erfordert auch Ruhe des Gemüts, viel Geduld, hingebenden, selbstverleugnenden Sinn und Ausdauer. Wo dies alles fehlt, ja wo das Gegenteil bei einem herangewachsenen Mädchen bemerkt wird, da mag dies zu manch anderm taugen, zur Lehrerin und Erzieherin taugt es sicherlich nicht, und schon seiner selbst wegen muß es diesen Beruf gar nicht erwählen wollen.

Sorge um die äußere künftige Existenz ist ein überaus bedeutsamer Faktor für das künftige Leben; er operiert mit multiplikatorischem Effekt. Eine Jungfrau hat den sehr gerechten Wunsch, einst selbständig zu sein, ihr eigenes Brot zu essen, niemand, keinem Angehörigen, keinem Fremden zur Last zu fallen. Mag ein gewisser Stolz hinter diesem Wunsche mit verborgen liegen, er ist erklärlich, wohl auch verzeihlich. Sind viele Töchter im vermögenlosen Hause, was soll einst werden, wenn der Verdiener die Augen schließt, bevor einige derselben ein anderes Brot essen, als das von der Nadel verdient werden muß, weil die seitherige Stellung des Vaters den Eintritt in gemeine Dienste ausschließt? Der Lehrerinnenberuf, ehrenvoll an sich und mit Gewähr des zunächst ausreichenden, vielleicht mehr als ausreichenden Honorars, erscheint um so eher als eine angemessene und wirksame Hilfe, weil er, wenn die schwere Vorbereitungszeit überstanden ist, bald über die dringendsten Sorgen hinweghebt. Frühe Verwaisung junger, mit Sorgfalt unterrichteter, aber sonst unbemittelter Mädchen führt dieselben gleichfalls wegen der möglichen Sicherstellung ihrer künftigen, minder sorgenvollen Lebenslage dem Lehrerinnenberufe

zu. Niemand mag das tadeln, wenn sie sich im übrigen physisch und geistig dazu eignen. Es kann ja sein, daß schwere Erlebnisse eine besonders förderliche Vorschule für diesen Beruf sind, obwohl man mehr wünschen muß, daß nicht schon die frühere Jugend mit schwerem Leid bei denen verdüstert sei, deren nachmaliges Leben ihnen voraussichtlich nicht wenig Kämpfe bringen möchte. Jene Erlebnisse können den Charakter stählen, sie können aber auch Abhängigkeitsverhältnisse herbeiführen, welche einen sehr zaghaften Sinn erzeugen, der eine Lehrerin mannigfaltigen pädagogischen Nöten aussetzen wird.

Hat das Lehrerinnen- und Gouvernantenleben äußern und innern Reiz? Es hat ihn und hat ihn nicht, je nachdem; und zwar oft letzteres mehr als ersteres. Warum sollte eine Jungfrau in dem Gedanken nicht einen gewissen Anreiz zu diesem Leben finden, daß ihr damit eine durchaus ehrenhafte, anständige Stellung, eine bestimmte, nicht hoffnungslose, geistige Arbeit, mancherlei Wechsel der Erlebnisse durch den Verkehr mit der naiven, lebensfrischen Jugend, mancher erheiternde, wieder Mut machende Zuspruch, mancher äußere, das Leben verschönende Genuß in Aussicht gestellt ist? Das Amt gewährt Einfluß, es darf auf Respekt Anspruch machen, die Arbeit darin beschäftigt Geist und Gemüt, führt in die litterarische Welt ein, versüßt durch den geistigen Verkehr mit Gebildeten, wie mit guten Schriften, manche Stunde, es erhebt zu einer Art innerer Selbständigkeit und eröffnet die Aussicht auf manche stille Freude über das Gelingen. Darin liegt für ein denkendes, geistig aufstrebendes Mädchen ein sehr starker Reiz. Nach einer gewissen Ebenbürtigkeit mit den Lehrern ringen, ihnen Anerkennung wirklich erzielter Resultate abnötigen zu können, ihnen im Collegio stimmberechtigt zur Seite zu stehen; das ist etwas, das wohl mitwirken kann, den Entschluß zum Lehrerinnenberuf zu stärken. Und bei Gouvernanten in reichen Häusern steht eine sehr anständige Behandlung, wohlthuende äußere Lage und Umgebung, gebildeter Umgang, feiner Ton, geselliger Wechsel und manche angenehme Erheiterung in Aussicht. Äußerlich reizt das. Dame neben Dame sein, um der Kinder willen rücksichtsvolle und humane Begegnung von der Dienerschaft und von einsprechendem Besuch erfahren u. dergl. mehr, — wo ist das junge Mädchen, das nicht darin Ideale verwirklicht sieht, womit seine kühnsten Phantasieträume es vormals kaum umgaukeln wollten? Die Kehrseite wird freilich nicht gleich mit aufgedeckt; die Fäden, welche den Avers der sauber ausgeführten, farbenreichen Stickerei dieser Phantasiegebilde so bezaubernd darstellen, sehen auf dem Revers zu wirr und zerfetzt aus, als daß man den Eindruck des erstern sofort durch den des letztern vernichten mag. Leider giebt es solche Kehrseite; sie wird, wenn erkannt, meist stets zu früh erkannt, und dann

ist's mit den diamantenen Perlen der Freude schnell zu Ende, — dann giebt's Thränenperlen! Lehrerinnen in mehr oder minder gefüllten Schulklassen haben es zwar während der Schulstunden schwer, Präparation und Korrektur schriftlicher Arbeiten belastet auch die übrige Zeit zum Teil; aber im übrigen ist doch eine selbständige Verfügung über Zeit und Kräfte belassen, die Leiter der Schule werden doch eine billige Rücksicht nicht versagen, die Kräfte nicht überbürden, bei Erkrankungsfällen Aushilfe und Vertretung verschaffen, bei längerem Dienst die äußere Gehaltshöhe steigern u. a. m. Das hält sich ein junges Mädchen wohl vor; und da ja unter allen Umständen von ihm Opfer gebracht werden müssen auf die eine oder andere Weise, entschließt es sich, die zu bringen, welche der Lehrerinnenberuf fordert. Gouvernanten haben es bei der geringen Zahl von Kindern, mit denen sie zu thun haben, etwas leichter. Die Kinder reicher Leute sollen nicht so sehr angestrengt werden, auf ihre Unpäßlichkeit wird gleich sorglich geachtet und der Unterricht ausgesetzt, es ist mehr freie Zeit zum Verweilen in der Familie gegeben, wo gute Werke einheimischer und fremdländischer Autoren gelesen, musikalische Genüsse bereitet werden, es kommt hinzu, daß der Tisch gut, das Honorar nach Verhältnis recht anständig ist, in Erkrankungsfällen auf angemessene Pflege gerechnet werden kann. Das sagt sich ein Mädchen nicht ungern. Ist's doch mehr, als tausend andere Mädchen in andern Dienst- und Arbeitslagen zu hoffen haben, und ist doch ein gewisser Glanz um eine solche Stellung verbreitet, der allen, welche dessen in der That recht dünnen Schleier nicht durchschauen, immer einen etwas höhern Grad von Ehrerbietung abnötigt. Also äußerer Reiz für ein Gouvernantenleben ist wirklich vorhanden, und gar nicht wenig. Freilich an die immer sehr abhängige, auch von Launen und Verstimmungen abhängige Stellung in einer Familie, welche stets eine fremde bleibt, an die dienende Thätigkeit, welche in solchen Familien hundert ungewohnte Rücksichten auf die gnädige Frau, auf die etwa erwachsenen, aus dem Pensionat ins elterliche Haus zurückgekehrten Töchter, auf Verzärtelung, Verwöhnung, Verziehung der überwiesenen Kleinen und wer weiß worauf noch sonst zu nehmen gebietet, und zuletzt vom frühen Morgen bis zum späten Abend durch Unterricht, Spazierenführen, Unterhaltung gewähren müssen, in Atem erhält: daran wird nicht gern gleich mit gedacht, oder höchstens flüchtig der Trost zur Beschwichtigung hervorgesucht, es werde zuletzt alles besser gehen, als sich ahnen lasse. Unmöglich wäre es nicht, daß der Trost nicht nachhaltig sich erwiese, weil es auch wohl anders kommen kann, als gehofft wurde. Die Klage der Gouvernanten über Isolierung und Vereinsamung mitten in der Familie, über demütigende Hintansetzungen in manchen Fällen, über ungewöhnliche Zumutungen inbetreff der

Art der unterrichtlichen und erziehlichen Behandlung der Kinder, über Mangel an Gelegenheit, sich so recht aus tiefstem Herzensgrunde gegen jemand aussprechen, ihm das Herz ausschütten zu können über das unbesiegbare Gefühl des Fremdbleibens und über andere Verhältnisse mehr, ist gar nicht selten, sie kehrt sogar sehr allgemein wieder. Erst die resignierende Fügung in das Unvermeidliche macht sie gegen Dritte verstummen; aber die vier Wände des kleinen Schlafzimmers könnten viel erzählen, wenn Steine eine jedermann verständliche Sprache redeten.

Es ist auch innerer Reiz vorhanden. Unterrichts- und Erziehungsthätigkeit ist eine geistige Arbeit, welche denen, die sie ordentlich verstehen, täglich aufs neue eine große innere Befriedigung zu gewähren vermag. Treten nicht Lehrer mit immer wieder neuer Genugthuung und Freude in den Kreis ihrer Schüler; sehen sie nicht gern in die frischen, fröhlichen Augen derselben und durch sie hindurch in das kindliche Herz und Gemüt; geht ihnen nicht das Herz auf, wenn sie das Lernen und Streben der Kinder, das Vorwärtskommen in Erkenntnis und Tugend, in Wohlanständigkeit und innerer Thätigkeit bemerken? Klingt der Kinder Singen und Beten nicht doppelt lieblich und ist angenehm vor Gott und Menschen? Ehrt man nicht gern den Lehrer, dessen Sorgfalt aus den Kindern wackere Söhne und Töchter heranbildet, ihren Eltern zur Freude? Ähnlich bei Lehrerinnen und Gouvernanten. Im Berufe selbst, seinem Wesen, der Art seiner Arbeit, dem Ziel derselben und dem höhern Lohn in der Brust der Getreuen liegt ein mächtiger, unverwüstlicher Reiz. Wer höhere, geistige Arbeit zu würdigen weiß, wer die wachsende Erkenntnis, die größere Tiefe des Denkens, die weitere Entfaltung und Veredlung des Gefühls, den edlern Aufschwung der geläuterten Phantasie, die gesamte Ertüchtigung und Freimachung des innern Wesens und Lebens als ein wirkliches Gut anzuerkennen vermag, zu dessen Besitz die öffentliche und private Arbeit, das Unterrichts- und Studienleben verhelfen kann, der kennt auch die Macht dieses innern Anreizes. Es sind keineswegs krankhafte Ansichten vom sonstigen Leben lahm gelegter Mädchen, wenn diese im klaren Bewußtsein solches Anreizes zur Lehrerinnenlaufbahn greifen; denn in diesem Falle darf ihr Entschluß als aus innerem Beruf zu dieser Laufbahn entsprungen erachtet werden. Solche Naturen gehören schon von vornherein zu den innerlich nobeln, wenn nicht Verschrobenheit und Eitelkeit im Spiel ist; aber sie sind selten.

Wer innerlich den bestimmten Drang empfindet, seine körperlichen und geistigen Kräfte an die Erziehung und Unterweisung der Jugend zu setzen, wer es nicht lassen kann und darf, in dieser ihm von höherer Hand ins Herz geschriebenen Art seine Lebensaufgabe zu lösen, der

soll auch nicht davon zurücktreten, er sei Mann oder Weib. Mögen einzelne den Kopf schüttelnd das Vorhandensein eines höhern Dranges bezweifeln, sobald er wirklich vorhanden ist, heißt's honny soit qui mal y pense! Aber die Täuschung über diesen innern höheren Drang und die Verwechselung eines sehr viel niedern, äußerlichen mit ihm muß doch wohl erst sehr groß sein; denn die Zahl der Mädchen, die ihn zu haben vorgeben, ist doch gar zu groß. Aber zu allen Zeiten ist die Zahl der Auserwählten immer nur klein gewesen.

Die neuere Welt müßte wirklich wundersam besser geworden sein, wenn über die Jungfrauen nur die zauberhafte Macht edelster Begeisterung gekommen wäre, das Menschengeschlecht, das an so manchen innern Schäden krankt, ihrerseits durch die aufopferndste, mühsamste, entsagungsreichste Arbeit an der Jugend der niedern wie der höhern Stände heilen zu helfen, und wenn gar keine materiellen Rücksichten mit in Frage kämen. Wer von letztern in denjenigen jungen Mädchen, die sich dem Lehrerinnenleben zuwenden, gar nichts zu bemerken vermöchte, der müßte wahrlich sehr blöde Augen haben. Die Mehrzahl sonst nicht gerade urteilsfähiger und mit dem wirklichen Leben etwa unbekannter Leute ist viel weniger geneigt, allgemein an jenen unbesieglichen Missionseifer der heranreifenden Mädchen, die Lehrerinnen werden wollen, zu glauben, als ganz einfach alltägliche Motive dabei zu erkennen, auf Grund derer solche Mädchen sich nicht im Dienst verzehren, sondern zunächst ernähren wollen. Solch eine Absicht ist ja auch so natürlich, wie was von der Welt; warum es denn verschweigen und immer den Vorhang eines sehr aparten Nimbus vor diese ganz und gar nicht zu tadelnde Lebensphilosophie hängen, der doch nun einmal lebenskundige Leute nicht täuschen kann? Zugegeben, daß bei einer Minderzahl, die aus Überzeugung und innerem Verlangen stammende Neigung zum Erzieherinnenberufe aus den edelsten, uneigennützigsten Absichten durch Eintritt in denselben befriedigt wird, ferner daß eine andere kleine Zahl dieses Verlangen ebenfalls hegt, aber in der Lage ist, seine Verwirklichung mit der Gewinnung des angemessenen Lebensunterhalts verbinden zu müssen, so spielt höchst wahrscheinlich bei der überwiegenden Mehrzahl die reine Begeisterung eine nur ganz untergeordnete Rolle. Sie wollen leben wie andere ehrliche Leute auch, auf ehrenhafte Weise ihr tägliches Brot rechtschaffen verdienen, wie diese, und dabei irgendwie durch ihren Dienst nützlich werden. Alles andere ist Illusion; die Wirklichkeit ist ganz nüchtern, aber deshalb ja im entferntesten nicht zu tadeln. Einem „tiefgefühlten Bedürfnis“ will abgeholfen sein: man kennt das; da steckt der Schlüssel zu dem ganzen vorgeblichen Zauber. Die Lösung der Charade zu dem Wörtlein Lehrerinnenleben liegt in dessen beiden letzten Silben.

Oder ist's Modesache, die, wie andere Moden, die weibliche Welt krankhaft erfaßt und mit wahrhaft epidemischem Charakter um sich gegriffen hat, daß alle nicht für niederste Dienste angelegte Mädchen, welche etwas mehr Schulbildung genossen haben als andere in Stadt und Land, und welche nicht durch andere Mittel ihr ersehntes Lebensziel so leicht erreichen zu können hoffen, zum Lehrfach greifen? Beinahe will es so scheinen; ja bei vielen Mädchen ist's ein bloßes Modemitmachen. Sie sind in einer höheren Töchterschule bis in die Selekta aufgerückt, haben französisch und englisch über einen kleinen Gedankenkreis konversieren, auch etwas Grammatik, Litteraturgeschichte und was sonst des Schulluxus mehr zu sein pflegt, gelernt. Sie sind sechzehn bis siebzehn Jahre alt. Warum nicht noch ein Jährchen daran setzen, um auch einige pädagogische Unterweisung zu empfangen, kleine Unterrichtsversuche zu machen und damit jenen Grad von Unbefangenheit und Selbstzuversicht zu gewinnen, welche die für eine zu bestehende Prüfung sehr nachteilige mädchenhafte Schüchternheit und übergroße Ängstlichkeit verscheucht und nachmals im Leben auch ein selbständigeres Auftreten möglich machen könnte? Um durch die Prüfung zu fallen hat man doch bereits zu viel gelernt, und allzu unbarmherzig wird man doch nicht mit Mädchen im Examen umgehen, mit denen auch die rigoroseste Amtsmiene zuletzt säuberlicher verfährt, als sie es erwarten zu dürfen berechtigt sind. Also das Jährchen wird noch zugegeben, die Büchermappe oder das Portefeuille noch so lange weiter ins Institut getragen; daheim gestaltet sich das Arbeiten so, als säße ein weiblicher Student am Pult hinter pädagogischen, literargeschichtlichen, grammatikalischen, methodischen und andern Büchern: es ist eine Art rabies in das harmlose Wesen gefahren, und diese steigert sich mit der Annäherung des Prüfungstermins: die angehende Lehrerin ist fertig.

Eigentlich brauchte sie sich diese Anstrengungen gar nicht aufzuerlegen; aber sie kann doch dadurch ihre Schulbildung noch weiter ausbreiten und zu einem völligern Abschluß bringen. Sie will ja gar nicht sofort in Dienste geben, aber doch den Nachweis ihrer Kräfte geführt haben, daß sie auch im stande sei, so viel zu leisten, als die Vorschrift von der höhern Ausbildung der Mädchen fordert. Und später —, nun man könnte doch nicht wissen, ob nicht dieser geführte Nachweis einmal zur dringend wünschenswerten Aushilfe nötig wäre. Umstände ändern öfter die Verhältnisse, als man ahnte. Man macht die Mode mit: so Christinnen, so Jüdinnen, auch reiche, die nicht aus Not im Lehrerinnenleben ihren Lebensanker zu suchen brauchten. Lehrerin, Erzieherin geworden und mit Brief und Siegel darüber versehen zu sein, das genügt fürs erste, solange die bemittelten Eltern leben und — niemand um die Hand bittet.

Lockende Chancen für die Zukunft: damit ist's eine mißliche Sache. Die Erfahrung scheint dergleichen nicht viele zu verheißen. Daß gereifte Jungfrauen über ihre natureigenste Bestimmung, Gattinnen zu werden, nicht im Unklaren sind, verhehlen sie sich selbst und andern Leuten eigentlich nicht; sie gestehen es zu. Wenn sich nur die Umstände immer rechtzeitig danach anlassen wollten, daß auf die sichere Erreichung dieser Bestimmung, gleichviel ob nach wenig oder mehr Jahren, auch gerechnet werden könnte. Sie lassen sich aber nicht immer dazu an. Nun wohl; gebildete Mädchen haben bei gebildeten Männern jedenfalls mehr Aussicht auf Zuneigung als andere. Lehrerinnen und Erzieherinnen haben faktisch bewiesen, daß sie sich einen höhern Grad von Kenntnissen und Fertigkeiten, daß sie sich ein gewisses Maß wissenschaftlicher und künstlerischer Ausbildung, ein gewisses Maß von Befähigung, Charaktere zu verstehen und ihnen zugänglich zu werden, erworben haben. Davon könnte sich ein Gebildeter doch wohl besonders angezogen fühlen. Edlere Sprache, feineres Benehmen, vielleicht entwickelter Geist und praktischer Blick, gesellige Tournüre und Sinn für Schönheit und Zartheit, das alles pflegt ja bei gebildeten Männern auch mit ins Gewicht zu fallen, wenn sie zunächst nach den Eigenschaften des Herzens, des Gemüts und des Charakters geforscht haben. Also Chancen für eine künftige Stellung als Gattin eines gebildeten Mannes sind da; sie sind sehr hoch anzuschlagen. Sind aber die historischen Mitteilungen aus der Statistik der Lehrerinnen und Gouvernanten, welche sich vermählt haben, nicht allzu ungenau, dann treten etwa nur 4—5 Prozent nach einer mäßigen Reihe von Jahren in die Ehe. Diese 4—5 Prozent sind, an sich betrachtet, jedenfalls eine sehr niederschlagende Ziffer: sie erwecken die Frage: Wo bleiben aber die 96 oder 95? Vertauschen auch sie den Schulstab Wehe wenigstens nach längern Jahren mit dem Mutterstabe Sanft? Einige vielleicht noch, die Mehrzahl leider — nicht, sie bleiben ledig! **Die** Chance ist wahrhaftig nicht lockend. Lehrerinnen und Gouvernanten, welche hoch in die achtundzwanzig kommen — wie der terminus technicus heute lautet — sehen sich einer Vereinsamung für ihr späteres Leben preisgegeben, das in ihnen nur noch die „Tante" übrig läßt, welche man aufrichtig bedauern muß. Junge, arbeitsfrische, geistig elastische Gouvernanten wird man für die Zeit, wo man ihrer bedarf, wohl berufen; aber bejahrte? Wenn die Stirn und Wange erst Falten zeigt, die beste Kraft verzehrt ist, und sich jenes resignierte, aber meist scharfgängige Wesen ausgeprägt hat, das für gewisse Lebensstufen bei unvermählt gebliebenen weiblichen Personen so charakteristisch zu werden pflegt, dann ist's mit lockenden Chancen für die Zukunft unwiderruflich vorbei. Wer übernimmt dann die Sorge für sie? Sie selbst? Etwa zurückgelegte Ersparnisse aus

den Blütezeiten der ersten begeisterten Wirksamkeit pflegen keine so bedeutende Höhe zu erreichen, um davon sorgenfrei leben zu können. Eine innere, tiefgehende Verstimmung, um nicht zu sagen Verbitterung, über Täuschungen des Lebens pocht herb an das Gemüt, und je weniger sie in laute Klage ausbricht, desto mehr weckt sie stumme Seufzer. Die Lage alt und grau gewordener Lehrerinnen ist also keineswegs ungetrübt. Schon vor diesem Stadium geht ihnen der Mann, der nicht einen weiblichen Pädagogen, sondern eine Hausfrau sucht, in weitem Bogen aus dem Wege; er hat nicht ungegründete Bedenken, ob er nicht einen Fehlgriff thun möchte, der beide Teile gereut. Zur Hausfrau gehört nicht notwendig die Kenntnis des Shakespeare und Milton, oder des Molière, Racine und Voltaire, es gehört auch nicht notwendig der richtige Gebrauch der verbes irréguliers und der mancherlei Partikeln dazu; man wird auch die genetische Kenntnis der Sturm- und Drangperiode und der nachgoetheschen Dichter und Dichterinnen bei ihr gern daran geben, wenn sie nur eine tüchtige Hausfrau, Gattin und Mutter ist, welche treu und deutsch im Hause zu walten und dem Manne das Leben zu versüßen weiß.

Daß eine Lehrerin und Gouvernante keine treffliche Gattin, Hausfrau und Mutter werden könne, wird niemand schlechthin zu behaupten wagen. Geistliche und Lehrer haben aus ihnen ihre Lebensgefährtinnen gewählt, und mag auch da und dort einer meinen, er habe keine passende Wahl getroffen, so stehen solche Fälle andern gegenüber, wo ein wirkliches Familienglück dadurch gegründet ist. Nur das ist von den Lehrerinnen selber zu hören, daß sie dem Herde und dem Waschraum, dem Keller und dem Backofen sehr entfremdet sind und in einer Hauswirtschaft ganz von vorn anfangen und wahrscheinlich schweres Lehrgeld dabei geben müßten.

Mit den Chancen für eine etwa früher und unter recht zusagenden Verhältnissen zu schließende Lebensverbindung steht es also nicht gar so lockend, als es scheinen könnte. Die Erfahrung hat bis jetzt unter die Hoffnungsrechnungen ein minder erfreuliches Resultat geschrieben. Wer wollte den jungen Mädchen nicht ein ihr tiefinnerstes Sehnen besser stillendes Lebenslos wünschen und gönnen, zumal denen unter ihnen, die nicht müßig am Wege stehen, sondern ihre Kraft an eine wirklich wichtige Arbeit setzen wollen, um als nützliche Glieder in der menschlichen Gesellschaft dazustehen! Vielleicht aber sind andere Chancen günstiger? Das fragt sich, es fragt sich sogar sehr. Man müßte, um sicher zu urteilen, zuvor einmal wissen: wie viele verkümmern an Geist und Gemüt; wie viele kranken und siechen langsam oder schnell dahin; wie viele bleiben lange Zeit völlig ohne Engagement; wie viele springen von der gewählten Laufbahn als einer

verfehlten über lang oder kurz ab; wie viele essen Thränenbrot? Auf einige dieser Fragen würden diejenigen, welche Lehrerinnen und Gouvernanten haben bilden helfen, mit Zahlenangaben antworten können, welche eine sehr schmerzliche Empfindung erwecken müßten. Ungewohnte Anstrengung beim Sprechen hat manche Lehrerin erst in die Bäder, dann auf das Krankenlager, dann aus dem Lebensberufe geschickt; übermäßige Nervenanstrengung hat schwere Krankheit und dann langes Siechtum herbeigeführt, eine Reizbarkeit des ganzen Wesens, die fast unfähig zu allem geduldigen Warten auf die Frucht der Arbeit macht. Geringes Honorar legt Einschränkungen in den nötigsten Lebensbedürfnissen, Wohnung und Nahrung auf, damit nur in der Kleidung Schritt gehalten werden kann, und doch ein Sparpfennig übrig bleibt. Wahrlich es gehört Mut dazu, Lehrerin zu werden und zu bleiben, und große Resignation; dieser Mut und diese Resignation flößen andern Respekt ein, wenn sich nur davon besser leben ließe. — Und wie kommt es in engagementslosen Zeiten? Wer Zeitungen liest, den wird es wehmütig anmuten, wenn er so viele Stellengesuche der Lehrerinnen und Gouvernanten lesen muß, Gesuche, die seltener gratis durch weit und breit gekannte Namen aus der geistlichen und pädagogischen Welt als von Inhabern konzessionierter Büreaus für schweres Geld erlassen werden.

Ob wohl die Zahl der ohne Stelle bleibenden Sucherinnen klein sein mag? Wie gerne wünschte man, sie bliebe recht klein! Aber es will scheinen, als wenn, sozusagen, der Markt bereits überführt sei, und müsse sich eine Stauung einstellen, sorgenvoll für die, welche nicht müßig am Wege stehen wollten und es nun dennoch müssen. Doch nein.

Die Erwägung, daß die Zahl der männlichen Lehrkräfte für den Elementar-, wie für den Gymnasialunterricht unzureichend ist, um viel mehr als das Bedürfnis an öffentlichen Schulen zu decken, daß aber in entlegeneren Orten, auf isolierten Gutssitzen, fern von Stadt und städtischen Schulen, in Orten mit einer Bevölkerung ganz anderer Konfession, als worin eine einzelne oder einige wenige dort angesessene oder dorthin berufswegen gesandte Familien leben und ihre Kinder erziehen lassen wollen, keine Möglichkeit ist, besondere Lehrer zu erlangen; ferner, daß viele Familien ihre Lehrer ganz ausschließlich für ihren nächsten Bedarf acquirieren; daß überall in den langen Friedensjahren die Bevölkerung und damit die zu unterrichtende Kinderschar beträchtlich gewachsen, die Zahl der Lehrer aber nicht in gleicher Proportion gestiegen ist; daß auch ins Ausland deutsche Gouvernanten begehrt werden, wohin ein Lehrer nicht leicht zu gehen sich entschließt, um nicht aus seiner Carrière zu kommen: diese Erwägung scheint zu dem Resultate zu führen, daß doch noch viel Raum für

Lehrerinnen ist. Und er ist wirklich da, nur schickt sich eines nicht für alle. Es ist ein wahres Glück, daß bei dem thatsächlichen Lehrermangel Lehrerinnen vorhanden sind, um mit in die Arbeit zu treten, und das Unterrichts- und Erziehungs-Bedürfnis mit befriedigen zu helfen. Sie schrecken nicht zurück, wenn die Lebenswelle sie vom fernsten West in den entlegensten Ost, von Süd nach Nord und umgekehrt verschlägt, mutig ziehen sie aus; gebrochenen Mutes sind schon mehrere wieder heimgekehrt. Die Klage verstummt freilich meistens in dergleichen ungünstigen Fällen innerhalb der vier Wände des elterlichen Hauses; es wird nicht leicht der wahre Grund mutloser Heimkehr laut.

Wer aber etwa der leisen Vermutung Raum geben sollte, als kämen auch getäuschte Hoffnungen in ungeahnt eingeleiteten bräutlichen Lebensverbindungen, die dann plötzlich sich wieder lösten, mit ins Spiel, hat wenigstens einzelne thatsächliche Fälle als Beleg für seine Vermutung. Raum wäre also noch für viele da, aber vieler Orten liegen Fußangeln, auf die ehrenhafte Jungfrauen nie treten werden.

Das Vorhandensein und die Verwendung so vieler Lehrerinnen und Gouvernanten ist ein Beweis für ein Bedürfnis nach ihren helfenden Kräften und zugleich ein Beweis für den befriedigenden Erfolg bei dieser Hilfe, — beides innerhalb gewisser Grenzen. Lauten auch manche Urteile aus der Lehrerwelt über die Art der Thätigkeit und der Früchte derselben bei Lehrerinnen wenig günstig, sprechen dieselben über zu geringe Gründlichkeit, zu wenig ruhige Ausdauer, zu viel äußern Schein ohne Solidität des Erzielten, über Hätschelei einzelner Lieblinge und Versäumung der Schwachen; so lauten denen gegenüber andere viel befriedigender. Man rühmt ihnen Kindlichkeit, herzliche Hingabe, Treue im Kleinsten, Sorglichkeit, Geschick im Unterricht, Ruhe und Milde in der Disziplin und wirkliche Erfolge nach, läßt ihrer ernsten Gesinnung, ihrem Fleiß, ihrer dezenten Haltung, ihrem diskreten Zurücktreten hinter die reifere Erfahrung älterer Lehrer nach,* und sieht in der dankbaren Anhänglichkeit der Schülerinnen und dem ehrenden Wohlwollen der Eltern einen sprechenden Beweis für ihren wirklichen Wert. Jene Bemängelung, dieses Lob, beides kann begründet sein, wenn die Wahrnehmungen an Einzelnen den Maßstab bilden. Solch ein Maßstab ist aber als allgemein gültig anzuerkennen. Warum sollte es gut geschulten, an sich wohl befähigten und nachher durch eine seminaristische Bildung direkt für den Unterricht planmäßig vorbereiteten Jungfrauen unmöglich sein, in der Schule etwas Anerkennenswertes zu leisten? Es wird nur darauf ankommen, an welchen Platz sie gestellt, welche Aufgaben ihren Kräften zugemutet

* So im Original statt etwa: Lob widerfahren.

werden. Diese Kräfte haben ihre Grenzen. Was ein fähiges Mädchen bei gutem Unterricht in so vielen gleichzeitig von ihm zu treibenden Wissens- und Könnensfächern, wie in Lehrerinnen- und Gouvernanten-Bildungsanstalten, bei angestrengtem Fleiß erlernen und leisten kann, ist in Summa nicht wenig und doch in den einzelnen Gebieten immer noch nicht viel. Religion (biblische Geschichten und biblische Geschichte, Katechismuslehre, Bibelerklärung, biblische Altertumskunde, Psalmen- und Sprüche-Kenntnis, Kenntnis der vorgeschriebenen Kirchenlieder), deutsche, französische und englische Grammatik, Fertigkeit im mündlichen und schriftlichen Gebrauch dieser drei Sprachen, Kenntnis ihrer Litteraturgeschichte und mehrerer der bedeutendsten Werke von Prosaikern und Dichtern, vaterländische und allgemeine Geschichte, Geographie, Naturkunde, Rechnen, Schönschreiben, Singen, Klavierspielen, Harmonielehre, Zeichnen (Malen), weibliche Handarbeiten, Pädagogik, Methodik aller Schul-Lehrgegenstände, Turnen: die Reihe ist lang, die Zeit, besonders zur stillen Selbstarbeit kurz, die Kraft — nur eine weibliche.

Gründlichkeit in der Sache, tief einbohrendes Denken ist weiblichen Naturen nicht so eigen, als Gewandtheit in der Form, schnelles Erkennen von Mannigfaltigkeiten, praktische Orientierung im kleinen, bemessenen Gebiete. Gelehrte zu sein und zu werden, prätendieren sie nicht, aber mit Geschick eine Sache angreifen und sie äußerlich ansprechend, rund und nett zu Ende bringen können, das halten sie für ihr Terrain. Sie beobachten fein, unterscheiden leicht, wenn auch nicht scharf, wissen sich irgendwie zu helfen, legen auf das Dekorum großen Wert und haben durch ihre ganze Erscheinung einen entschieden großen Einfluß auf kindliche Gemüter. Kleine Kinder behandeln und unterweisen sie nicht selten mit unverkennbar größerm Geschick und Erfolg, als Männer dies vermöchten; aber erwachsenere Mädchen machen ihnen leicht große Not, und sie müssen dabei wohl die disziplinatorische Gewalt schärfer anziehen, als ihr Gemüt verstatten will.

Nur ältere Damen machen mit erwachsenen Mädchen da oft kurzen Prozeß, wo selbst ein älterer Lehrer sich die Situation länger überlegen würde, bevor er so brevi manu durchgriffe. Erwachsene Mädchen stellen schon weiter gehende Anforderungen an ihre Leiter, als daß so ohne weiteres Lehrerinnen ihnen in allen Stücken zu entsprechen vermöchten. Letztere mögen in einzelnen Wissens- und Könnenszweigen einen Vorsprung vor einem Lehrer haben; aber die harmonische und die gründliche, vielseitige Durchbildung tüchtiger Lehrer geht ihnen durchschnittlich ab. Daß sie in der deutschen Sprache bei den Aufsätzen kleine Schnitzer, in den Fremdsprachen aber trotz der oft recht geläufigen Konversation darin mitunter noch grobe Fehler

machen, den logischen Zusammenhang nicht gehörig respektieren, in der Wahl des Ausdrucks sich vergreifen: das kann sogar bei Nr. I-Lehrerinnen, ja bei geprüften Schulvorsteherinnen vorkommen. Daß sie in der Geschichte wohl eine Menge Charakterzüge merken, aber den innern Zusammenhang der Begebenheiten unbeachtet lassen, ist eine gar nicht seltene Erscheinung. Ähnlich in andern Fächern. Die Methodik und deren Entwickelung aus pädagogischen Prinzipien ist der wundeste Fleck. Dagegen in der Pädagogik und in der Religion haben sie ziemlich allgemein sehr befriedigende Kenntnisse und Umsicht. Hiernach läßt sich ungefähr bemessen, wie es bei den besten unter ihnen mit der Gesamthöhe ihrer Lehrerinnenausbildung steht. Sie leisten relativ mitunter sehr Anerkennenswertes; aber in die einzelnen Gebiete darf nicht tief eingedrungen werden, wenn nicht Schwankungen, Halbheiten und dergleichen sich aufdecken sollen. Gerechtigkeit und Billigkeit überspanne deshalb die Anforderungen nicht! Niemand kann alles, und eine Lehrerin kann nun einmal vieles nicht, will auch nicht dafür gelten, daß sie mehr kann, als sie kann, wenn sie ehrlich ist.

Sind Lehrerinnen in Volksschulen oder in den untern Mädchenklassen städtischer Schulen in der Art beschäftigt, daß sie fast allen Unterricht darin allein zu erteilen haben, dann kommt der Erfolg ihrer Thätigkeit am klarsten zur Erscheinung. Bei gehöriger Befähigung und umsichtiger Treue ist derselbe in der Regel an den kleinsten Kindern am überraschendsten. Sie wissen diese nicht nur in ruhiger, anständiger Ordnung zu halten, sondern ihrem beweglichen kindlichen Sinn auf die mannigfaltigste Weise durch naive, ansprechende, herzgewinnende, fast mütterliche Art, so fördernd zu beschäftigen, daß es eine Freude ist, es zu sehen. Die ersten Leseübungen, der ganze erste Leseunterricht macht ihnen gemeiniglich große Not; sobald es aber ans Erzählen von Geschichten, ans Beschreiben angeschauter Gegenstände, ans Besprechen von Lesestücken geht, sobald gesungen werden kann, dann sind sie in ihrem Element. Lehrerinnen repetieren nicht gern, weil sie nicht gern bis zur Unverlierbarkeit einüben; sie bringen gern Neues. Darin sind sie stark und schwach zugleich. Erst langjährige Erfahrung kann zur Zähigkeit des Nichtnachlassens bei der Übung führen und den ganzen Ernst entwickeln, der zu dieser Zähigkeit gehört. Älter macht kälter.

In Oberklassen der Bürgerschulen wird den Lehrerinnen wohl der Unterricht im Deutschen, verbunden mit Aufsätzen, in Geographie und Geschichte übertragen, bisweilen auch der in der Naturgeschichte. Im Deutschen und in der Geschichte pflegen sie gern, in der Geographie minder gern, in der Naturgeschichte mit der wenigsten Freudigkeit zu unterrichten. Das erklärt sich aus dem fühlbaren Mangel an eigener Sicherheit in Geographie und Naturgeschichte; Zeit und Kraft

hat von Anfang an dazu nicht ausreichen wollen. Wer Gelegenheit hat, die Erfolge, welche Lehrerinnen in diesen Fächern in obern Klassen erzielen, mit denen zu vergleichen, zu welchen es Lehrer caeteris paribus bringen, der wird die letztern vorziehen wegen offenbar größerer Sicherheit, Klarheit und Sachgemäßheit. Der erziehliche Einfluß ist in diesen Klassen von seiten der Lehrerinnen größer als der unterrichtliche, den sie auszuüben vermögen.

In Privatschulen für Kinder bemittelter Eltern, wo der fremdsprachliche Unterricht obligatorisch ist, liegt dieser meist in weiblicher Hand. Dennoch ist's nicht ungewöhnlich, daß einsichtsvolle Vorsteherinnen in den obersten Klassen die sicherere Vollendung in der Grammatik und die fremdsprachlichen Aufsätze gern tüchtigen Lehrern übertragen.

Gouvernanten haben in der Regel nur jüngere Mädchen und kleine Knaben zu unterrichten und zu erziehen, und es liegt der ganze Unterricht in ihrer Hand. Es ist wahr, daß gewöhnlich nicht allzuhohe Anforderungen in Beziehung auf Umfang und Gründlichkeit der zu erzielenden intellektuellen Bildungshöhe gestellt werden; mehr Wert als aufs Lernen wird auf die erziehliche Leitung und Überwachung gelegt, auf Gewöhnung an Anstand und feine Sitte, auf Bekämpfung von Unarten und Verwöhnungen, auf Gehorsam, Sauberkeit und Ordentlichkeit in allen Dingen, Pünktlichkeit, Sorgfalt im Kleinen, auf Weckung eines pflegsamen Sinnes. Der Unterricht nimmt erst den zweiten Rang ein, da von vornherein dessen Abschluß in einer größern Erziehungsanstalt beabsichtigt zu werden pflegt. Der allgemeinen Bildungshöhe, dem Ernst und Eifer der Gouvernanten kann mit vollem Recht zugetraut werden, daß sie ihre Aufgabe innerhalb der gegebenen Grenzen zur Zufriedenheit lösen werden. Einzelne Minderbegabte giebt es ja unter ihnen immer; aber das Gewissen und die auf dem Spiele stehende Reputation treibt sie an, das Äußerste anzustrengen, um zu genügen. Sich selbst genügen übrigens die wenigsten von allen. Teils geht es wegen der geringen Begabung oder wegen Schwächlichkeit und Kränklichkeit ihrer Schülerinnen oder wegen Flatterhaftigkeit und Lernunlust derselben nicht so vorwärts, als es wohl sollte; teils sind im häuslichen Kreise fort und fort ablenkende Störungen und Unterbrechungen, welche dem Sinn der Kinder die erforderliche Sammlung rauben; teils kommen die Gouvernanten nicht zu ruhigen Augenblicken und Stunden, wo sie einmal zu sich selbst kommen könnten, um etwas für sich zu thun, zu lesen, weiter zu üben, zu befestigen; teils mangelt es ihnen in zweifelhaften Fällen an einem nahen, sichern Ratgeber und Freunde. Die äußere Lage mit ihrem, andere blendenden Schimmer birgt also für sie eine Menge von Gemüt und Sinn beunruhigenden Momenten,

daß sie bei aller Berufsfreudigkeit, womit sie die Laufbahn betraten und auch jahrelang verfolgten, doch den sehr natürlichen und erklärlichen Wunsch immer wieder in sich auftauchen sehen, ihren Gouvernantenberuf mit dem vertauschen zu können, der in der natürlichen göttlichen Ordnung liegt. Sobald ihnen dazu die annehmbare Gelegenheit geworden ist, sieht man sie mit doppelter Freude einer Lebensstellung entsagen, deren Notstände sie gewöhnlich nur zu reichlich geschmeckt haben, um zu einem eigenen Herde sich zu wenden, der ihnen mehr innern Frieden und mehr wahres Lebensglück verheißt.

V.

Lehrerbildung.

1. Worte, gesprochen im Seminare zu Mörs am Schlusse des Schuljahrs, den 29. Juli 1825.*

In mancher Beziehung gehört dieser Tag zu den bedeutenderen unsers Zusammenlebens. An ihm nimmt ein Lehrer und Freund auf immer von uns Abschied; jüngere Lehrer und Freunde, Zöglinge dieser Anstalt, zugleich eure Lehrer, ihr Jüngeren dieser Versammlung! sagen scheidend euch ein Lebewohl; zu ihnen gesellt sich einer eurer Freunde und Kameraden, der nun praktisch zu wirken gesonnen ist, indem seine Vorbereitung zum Schulamte nun zu Ende geht; ich selbst verliere in jenem Manne einen hochgeschätzten und teuern Kollegen und Freund, in diesen geliebte Schüler und Freunde, und in mehr als einer Beziehung denke ich an die neue Verbindung, die die Vorsehung mich mit einem noch unbekannten Kollegen schließen heißt, mit Besorgnis; für euch alle schließt dieser Tag einen längeren, bedeutenderen Abschnitt eures Lebens mit und unter uns und eurer so wichtigen Vorbereitung für das praktische Leben. Darum gehört dieser Tag zu den bedeutenderen, und mit Recht zeichnen wir ihn durch Gedanken, Betrachtungen, Vorsätze und durch Mitteilung derselben an die gleichgesinnten und gleichgestimmten Freunde aus. Ja bedeutend, wichtig und festlich sei uns dieser Tag und diese Stunde, und die Rückerinnerungen an sie, und der Segen, den sie hervorgerufen, begleite uns durch eine lange Reihe von Stunden und Tagen hindurch! Damit ihr auch von meiner Seite ihr Recht werde, habe ich begonnen, einige Worte zu euch, ihr werten Anwesenden! zu sprechen. Ihr seid es an mir gewohnt — feste Grundsätze und bewährte Erfahrungen haben in mir für mein ganzes Lehrerleben diese Gewohnheit befestigt — daß ich frei und unumwunden, je nach der augenblicklichen Stimmung des Gemütes, dem Einzelnen und Ganzen meine Ansichten offenbare. Von keinem von euch etwas denkend, was ich ihm nicht zu

* Diese Schulrede ist in den 1832 erschienenen „Schulreden und pädagogischen Abhandlungen von Dr. F. A. W. Diesterweg“ (s. Biogr. S. 52) S. 133 f. abgedruckt. Der Kollege, der damit verabschiedet wird, ist der aus Oberschlesien gebürtige Karl Ernst, an dessen Stelle nach längerer Zwischenzeit (worüber Biogr. S. 13) Vorreiter trat. Ernst wurde nach Bunzlau versetzt.

sagen bereit bin, und keinem etwas sagend, was ich nicht auch wirklich gedacht habe, bin ich stets lauteren Herzens unter euch getreten, an jedem Tage und in jeder Woche, an jedem ersten Tage derselben, euch durch Worte der Zucht und Ermahnung, durch Blicke in euer äußeres und inneres Leben und durch Aufstellung fester Grundsätze die Einsicht in euer Leben und dadurch eure Selbstkenntnis, die Wurzel des Strebens zum Besseren, zu erleichtern und euern Willen für die Aufstrebung zum Höheren zu gewinnen. Als euer Lehrer und Freund habe ich es stets für erste Pflicht gehalten, klar und wahr euch gegenüberzustehen, um des beglückenden Bewußtseins nicht entbehren zu müssen, einem jeden fest ins Auge zu schauen. Redlichen Menschen, die das Streben nach demselben schönen Ziele vereinigt, ziemt die lautere, unbefangene Wahrheit und unbedingte Offenheit. Stets bemüht, unser gegenwärtiges Verhältnis zu einem freundschaftlichen zu erhöhen, habe ich die erste Bedingung der Freundschaft: Offenheit in Mitteilung der Gedanken, festzustellen mich bestrebt. Eines versteckten oder unwahren Menschen Freund will niemand sein. Der rückhaltsvolle Lehrer stößt die Unbefangenheit der Schüler zurück, statt sie anzuziehen und festzuhalten. Wer sich nur guter Absichten bewußt ist, braucht sein faltenloses Gemüt den Blicken der Mitlebenden nicht zu entziehen. So habe ich es gehalten von Anfang an, und so werde ich es, mit Gottes Hülfe — und sollte es mir auch in einzelnen Momenten des Lebens schwer werden! — auch fernerhin halten. Und darum zögere ich nicht, euch die Gedanken des Augenblicks noch mitzuteilen.

Auch mit Ihnen, mein teuergeschätzter Kollege! hat mich das Band des Vertrauens und der Offenheit verknüpft. Mit Redlichkeit und Biederkeit standen wir einander in den mannigfaltigsten Verhältnissen des Lebens nahe. Was ich über Unterricht und Disziplin dieser Anstalt fürs Beste gehalten, habe ich Ihnen stets mitgeteilt. Mit Vertrauen bin ich Ihnen, dem Fremdling, entgegengekommen. Dem menschlichen Herzen ist das Mißtrauen eine fremde Sache. Wer nicht schmählich hintergangen wurde und nicht Arges im Schilde führt, schließt sich mit Vertrauen an die Menschen an und mit Vertrauen empfängt er sie. Glücklich der, dessen Vertrauen niemals getäuscht wird! Solches Glückes habe ich mich während Ihrer fast zweijährigen hiesigen Amtsführung zu erfreuen gehabt. Dem Vertrauen entsprach Vertrauen von Ihrer Seite, und ein wahrhaft kollegialisches, auf gegenseitige Achtung und Freundschaft gegründetes Verhältnis hat unsre Wirksamkeit in hohem Grade gefördert und die Mühe des Lebens uns erleichtert. Aus Ihrem Munde habe ich nie ein unfreundliches Wort gehört, und auch ihre Erinnerung wird mir keine unfreundlichen, gehässigen Augenblicke vorwerfen. Bei vielfältigen Veranlassungen haben Sie Geschäfte

für mich in Freundlichkeit übernommen, und nie habe ich Anstand genommen, Ihnen mit Rat und That beizuspringen. Ich freue mich nicht wenig, daß wir uns dieses schönen Verhältnisses öffentlich hier rühmen dürfen. Sein Andenken bleibe im Segen!

Was war es hauptsächlich, das unsere Freundschaft begründete und befestigte? Nichts anderes, als das, was den Lehrer überhaupt tüchtig macht, nämlich der Eifer im Berufe. Weit entfernt, für unsre Arbeiten hier als Selbstlobredner auftreten zu wollen, darf ich doch, wenn auch tief genug die Mängel unsrer Leistungen fühlend, offen hier bekennen, daß wir nicht mit Lauheit der Bildung der uns übergebenen Zöglinge nachgestrebt haben. Wir wünschten durch die That zu beweisen, daß es mit unsern Worten ein rechter Ernst sei. Darum verknüpfte uns das Band thätiger Freundschaft in der Erstrebung eines Zieles. Empfangen Sie, teurer Kollege! den wärmsten Dank für die vielen Beweise von Achtung und freundschaftlichen Gesinnungen, die Sie gegen mich bethätigt haben und die in meinem Gedächtnisse ruhen. Ihr Name wird in mir nur angenehme Erinnerungen wecken!

Aber mehr, als freundschaftliche Verhältnisse geknüpft und bewahrt, haben Sie gethan an dieser Anstalt. Sie haben — Sie müssen mir erlauben, dies öffentlich hier auszusprechen — mit Redlichkeit und Treue, mit Anstrengung und Fleiß Ihr Amt verwaltet; Sie haben diese Jünglinge mit Freundlichkeit und Liebe behandelt; Sie haben ihnen mit einem sittlich frommen Beispiel vorgeleuchtet. Hiermit habe ich die größten Hebel der Sittlichkeit und Frömmigkeit und damit die wichtigsten Förderungsmittel des Unterrichts und der Erziehung genannt. Überall haben Sie die Zwecke dieser Anstalt nach Kräften gefördert. An den Herzen dieser Zöglinge müssen sich die Früchte Ihrer Thätigkeit und Ihrer Gesinnung so gewiß zeigen, als nichts Gutes und Edles auf Erden verloren gehen kann. Getrennt von dieser Provinz werden Sie darum nicht aufhören, veredelnd auf die Nachwelt zu wirken, und alle die, welche sich Ihrer Leitung erfreuten, werden ein dankbares Andenken für Sie im Busen tragen. Empfangen Sie, verehrter Lehrer dieser Zöglinge! auch durch mich die Versicherung der dankbaren Hochachtung, welche in diesen Jünglingen fortleben wird, und den Dank der Anstalt, den ich Ihnen im Namen derselben darbringe. Der Herr belohne Sie für Ihre Liebe und Treue! Er wird es thun, so gewiß er das Vertrauen zu Menschen, Redlichkeit und Treue in der Pflichterfüllung segnet.

Nicht ohne Beruhigung und Freude wende ich mich nun zu euch, die ihr mit diesem Tage diese Anstalt verlasset: J. E., W. S., G. M.! Nicht ohne Freude. Wenn man sich bewußt ist, an einem Schüler das Seinige redlich gethan zu haben; wenn man die Ge-

wißheit hat, daß die Arbeit nicht ohne gesegneten Erfolg geblieben ist: so kann der Lehrer ohne Wehmut, mit hoffnungsreichem und darum freudigem Herzen von dem Schüler scheiden. Ich freue mich dieses Loses im Verhältnis zu Ihnen, ohne Ausnahme. Nicht immer habe ich mich dieser angenehmen Gefühle beim Abschiede der früheren Zöglinge dieser Anstalt ungetrübt zu erfreuen gehabt. Aber heute ist es durchweg der Fall. Darum preise ich diesen Tag und den Tag, an welchem Sie in diese Anstalt eingetreten sind, und die Vorsehung, welche Sie zu Lehrern der Jugend berief. Mein Herz giebt Ihnen gute Zeugnisse. Sie haben mich in den zwei oder drei Jahren Ihres hiesigen Aufenthaltes manches Wort des gelinden und scharfen Tadels aussprechen hören. Der Lehrer darf darin nicht ermüden. Wären alle Zöglinge dieser Anstalt Ihnen gleich gewesen, es wäre dann mancher Augenblick ohne Bitterkeit an mir vorüber gegangen. Mit fester Zuversicht erwarte ich von Ihnen nur Gutes, und darum entlasse ich Sie froh aus dieser Anstalt. Sie, J. E.! haben an wissenschaftlichen Kenntnissen Lust und Freude gewonnen. Ich hielt es für unrecht, Sie zurückzuhalten. Ich brauche es Ihnen nicht zu sagen, daß die Wissenschaft ein unendliches Feld ist, dessen Anbau Sie erst begonnen haben; nicht zu sagen, daß die Wissenschaft keines Menschen höchstes Streben befriedigt; daß einseitige Ausbildung leicht zum Verderben führt; daß alles Wissen, wenn es rechter Art ist, zu Sittlichkeit und Religion hinführt. Fahren Sie fort, die Wahrheit zu erforschen und in echt gründlichem Streben nach den rechten Kenntnissen Tüchtigkeit des Kopfes, und in edlem Berufseifer Tüchtigkeit des Herzens zu bewähren! Vergessen Sie nie den großen Gedanken der Pflicht und des wichtigen Berufes, zu dem jeder Lehrer berufen ist! Sie, W. S.! haben von der Vorsehung den Beruf zum Volksschullehrer erhalten. Arbeiten Sie mit Segen in diesem heiligen Amte! Sie wissen es, daß auch der Volksschullehrer gründliche Kenntnis seines Faches besitzen soll. Sie werden sich darum nicht mit dem begnügen, was Sie jetzt können und wissen. Für jeden gut vorbereiteten Zögling dieser Anstalt hört das eigentliche Lernen, wenn er diese Anstalt verläßt, nicht auf; sondern es beginnt eigentlich erst. Das Leben ist eine große Schule. Finde dasselbe Sie stets bewährt, und gebe man Ihrem Namen, wenn für Ihren Leib der Rasenhügel sich aufbaut, solches Zeugnis, wie ich Ihnen jetzt erteilen kann. Sie werden deshalb Sittlichkeit und Frömmigkeit höher schätzen, als alles, was sonst genannt werden kann. Ein noch so geschickter Lehrer ohne diese Güter ist nichts als ein tönendes Erz und eine klingende Schelle.

Auch für Sie, G. M.! gelten diese Worte des scheidenden Freundes. Der liebe Gott hat Ihnen einen schwachen Körper ge-

geben, und Sie werden mancherlei Leiden ausgesetzt sein, denen andere enthoben sind. Der Christ hat die ihn treffenden Geschicke mit Ergebung zu tragen. Sie werden dies thun und die Mittel fleißig benutzen, die Sie zu einem geschickten, brauchbaren und achtungswerten Mitgliede der Gesellschaft machen. Waffnen Sie sich darum mit einem festen, körperliche Schwäche besiegenden Willen. Sie haben uns davon Proben gegeben, und nicht selten habe ich Ihrer Anstrengung mich gefreut. Halten Sie die Wichtigkeit des Berufes des Lehrers fest im Auge, damit Sie keinen Tag ermattet Hand und Geist sinken lassen, und vergessen Sie es nicht, in kindlichem Gebet Gott um seinen väterlichen Segen täglich anzuflehen. So wie er redliche Arbeiter gerne in seinen Weinberg sendet, so wird er auch Ihnen bald eine Stätte gesegneter Wirksamkeit anweisen. Halten Sie fest an dem Herrn; er wird es wohl machen!

Werfet, ihr Abscheidenden! nun noch einen Blick auf die in dieser Anstalt zurückgelegte Lebenszeit. Was macht euch jetzt bleibend freudige Erinnerung? Bei welchen Erscheinungen, Ereignissen und Thatsachen der letzten drei Jahre verweilet ihr am liebsten? Zählet ihr die Zahl der genossenen Stunden in der Zeit der Erholung und des Spieles? Sind es die Menge der Leckerbissen, die euch vorgesetzt worden sind? Habt ihr ein Tagebuch geführt, wie oft ihr gelobt oder getadelt, wie oft euch eine Bitte gewährt oder versagt worden ist? Sagt, was ist es, das euch von nun an veranlassen wird, diese Anstalt mehr oder weniger zu segnen? Sprechet, damit wir uns verständigen über das, was das Bleibende und Standhaltende dieser Anstalt ist und was zu ihren Mitteln und überhaupt zu dem Vergänglichen gehört! Wichtig ist es für euch alle, die ihr noch hier verweilet, daran jetzt zu denken, woran man zuletzt denkt. Nicht wahr, eure Untersuchung, bei dem Blick auf die verflossene Zeit verweilt nur bei der Frage: Wo stand ich auf der Leiter zur menschlichen Bildung damals, als ich hier eintrat, und wo finde ich mich jetzt? Bin ich vorwärts oder rückwärts geschritten? Habe ich zugenommen und in welchem Grade zugenommen an Einsicht und Erkenntnis, an Klarheit des Kopfes, an Lebendigkeit der Gefühle, an Festigkeit des Willens? Trete ich wohl ausgestattet mit Kenntnissen und Fertigkeiten aus dieser Anstalt? Darf ich mich zu den geschickteren Schulamtskandidaten zählen, darauf hoffen, bald zu einer Stelle berufen zu werden, und gewiß sein, daß ich unter Gottes Beistand das leiste, was man mit Recht von einem rechtschaffenen und treuen Lehrer erwartet? Nicht wahr, ihr fragt nach dem Resultate, wozu der Aufenthalt in diesem Seminar euch geführt hat; ihr messet den Wert der Anstalt nach ihren L e i s t u n g e n und zwar nach den Leistungen, die sie inbezug auf euch selbst erzielt hat. Ob ihr mehr oder weniger Stunden des Vergnügens, einen geringeren

oder größeren Spielraum der Freiheit gehabt, besser oder schlechter als andere geschlafen und gegessen habt, das alles wird euch jetzt wahrhaftig wenig kümmern, wo ihr am Ende der Laufbahn steht; aber das kümmert euch, was ihr hier geworden seid, was ihr nun zu übernehmen und zu leisten im stande seid! Sehet, liebe Freunde! das ist die Ansicht, die ihr alle ohne Ausnahme bei dem Austritt aus dieser Anstalt gewinnen werdet, wenn ihr sie nicht schon in derselben klar und verständig auffaßtet und darnach lebtet. Und es ist dieselbe Ansicht, welche euern Lehrern, welche mir beständig vorschwebt. Wir denken an jedem Tage und in jeder Stunde daran: Was trägt dieser Unterrichtsgegenstand und diese Übung zur Bildung unsrer Zöglinge bei? Wird dieser und der und der auch wirklich dereinst als ein zum Lehramt geschickter Mensch entlassen werden können? Trägt diese Einrichtung, dieser Wunsch der Zöglinge u. s. w. u. s. w. zur schnelleren und sichereren Erreichung des gesteckten Zieles bei, oder nicht? Unser einziges Augenmerk ist es gewesen und wird es sein, es dahin zu bringen, daß ihr eure wichtigen Zwecke hier erreichet, daß ihr am Ende eurer hiesigen Laufbahn und euer ganzes Leben hindurch diese Anstalt mit Gesinnungen und Thaten segnen könnet. Es giebt welche unter euch, welche, von dem Reiz des Augenblicks hingerissen und die einzelne Einrichtung dieser Anstalt nach der Wirkung des Augenblicks, nicht nach ihren ganzen Folgen berechnend, die Heilsamkeit mancher Maßregel übersehen haben. Darum stellte ich in den eben gesprochenen Worten ihnen das anschaulich vors Auge, worauf es ankommt, was bleibenden Wert hat und welches ihre endliche Absicht auch sein werde. Von der Wahrheit dieser Ansichten müßt ihr in diesem Augenblicke ergriffen sein, und dann wird es euch für die Folgezeit an unbedingtem Vertrauen zu uns und unsern Schritten nicht mangeln. Und ihr werdet mit mir den Wert und die Bedeutung des [illegible] in der Schule und im Leben [illegible]. Wie oft ich auch darüber schon zu euch gesprochen haben mag, ich muß immer wieder darauf zurückkommen und euch die Wichtigkeit des ernsten und heiligen [illegible] eines erhabenen Willens [illegible]. Der Geist muß euer ganzes Wesen durchdringen, wenn ihr eure Zwecke hier erreichen wollt. Der [illegible] Schiffer hat beständig den [illegible] und die Magnetnadel im Auge, um den rechten Hafen zu erreichen, und [illegible] durch Sandbänke und Klippen die Strömung, die [illegible] hat, [illegible]. Wie der [illegible] Wind, [illegible] oder eine [illegible] auf [illegible] und der Last [illegible] unternommen. leicht-

sinnig und thöricht, welcher, sein Ziel auf kürzere oder längere Zeit vergessend, sich den Reizen der vergänglichen Lust hingäbe. Nicht also, ihr Jünglinge! und nicht also für uns, die wir euern unreifen Verstand und euern oft schwachen und schwankenden Willen zu leiten berufen sind. Fasset die hohe Bedeutung des Wertes der Zeit, die hohe Bedeutung des ernsten Strebens auf, und weihet eure Kräfte mit Ernst und Anstrengung der Erreichung des Zieles! Ich werde euch in dieser Anstrengung unterstützen. In der Mitte der männlichen Jahre stehe ich ferne der gemeinen Ansicht, in welcher es den darin Befangenen darauf ankommt, zu erhalten, was sie Besitz nennen, oder zu vermehren, was sie in egoistischem Sinne als das Ihrige betrachten. Ich meine, daß es dem Manne allein zieme, seinen Willen in wirklichen Leistungen zu bewähren. Gott gab dem Manne nicht darum männliche Kraft und männliche Besonnenheit, daß er sie in den Belustigungen des Lebensspieles übe, seinem Körper und seinem Leibe Gutes thue, sondern daß er durch männliches Wirken etwas Tüchtiges im Leben erstrebe, daß er etwas Tüchtiges leiste. Deshalb war es mir darum zu thun, euern hiesigen Aufenthalt zu verlängern, damit wir an und durch euch Tüchtigeres zu leisten vermöchten. Ich suchte damit nicht das Meinige, sondern das Eurige. Ich gebe euch das Versprechen, daß wir in der kommenden Zeit noch in höherem Grade den Anforderungen des Ernstes zu genügen uns bestreben werden. Uns allen gelten die Ansprüche, die das Wohl des Ganzen erheischt, mehr, als die Wünsche des Einzelnen; letztere werden wir nur insofern berücksichtigen, als sie das Wohl des Ganzen fördern. Mit größerer Sorgfalt werden wir darauf wachen, daß sich kein unwürdiges Mitglied in unsre Reihen eindrängen könne, und sollte es dennoch gelingen, so werden wir, sobald die Unwürdigkeit am Tage liegt, auf die Entfernung desselben bedacht sein. Ein schweres Geschäft, ich leugne es nicht, für mich, der ich gewohnt bin, mit dem Einzelnen persönliche Beziehungen anzuknüpfen, das Schwerste von allem. Aber fest entschlossen, der Wichtigkeit der Sache dieses Opfer zu bringen, werde ich das Wohl des Ganzen, die Sicherheit des Fortschreitens aller, die Heiterkeit der Lehrer und die Gewißheit eines geregelt disziplinarischen Lebens der Verkehrtheit eines Einzelnen nicht aufopfern. Ihr alle werdet mich darin unterstützen und — wenn nicht immer im Augenblicke — doch sicher am Ende die ergriffene Maßregel billigen und die Gesinnung der Lehrer anerkennen. Vereinigen wir uns daher in dem festen, unwandelbaren Entschlusse, mit heiligem Ernste unsere Zwecke zu fördern, an jedem Morgen und an jedem Abend, ja in jeder Stunde uns zu fragen, ob wir dem Ziele näher gerückt sind. Es entsteht nichts Bleibendes ohne Anstrengung und Kampf, und durch Tändelei und Spiel wird keiner ein tüchtiger

Mensch. Darum, wer tüchtig und geschickt werden will, der schlage ein! Mein einziges Bestreben wird dahin gerichtet sein, euch zu tüchtigen Menschen heranzubilden. Nichts Geringeres, aber auch nichts anderes. Leicht fragt der Mensch nach dem, was für äußere Vorteile ihm durch seine Anstrengung erwachsen. So mögen manche von euch alles mit Ängstlichkeit darauf beziehen, ob ihnen bald irgend eine feste Stellung im Leben zu teil werde. Diese Rücksicht aber ist und bleibt Nebensache, da sie sich als notwendige Folge der erlangten Tüchtigkeit einstellen wird. Wie die Glückseligkeit eine Folge der Sittlichkeit ist, so ist die Gewißheit, eine Lehrerstelle zu erhalten, eine notwendige Folge der Lehrertüchtigkeit. Trachtet darum zuerst nach dem Reiche Gottes! dann wird euch alles andere zufallen.

Daß ihr Abgehenden mit dem leiblichen Abschiede von dieser Anstalt auch im Geiste von ihr scheiden werdet, glaube ich nicht. Ich weiß vielmehr das Gegenteil. Wie unsere Blicke euch begleiten, so werdet ihr an diese Bildungsanstalt häufig zurückdenken. Wenn ihr gegen die Anstalt Verpflichtungen heget, so werdet ihr derselben durch euch selbst einen guten Ruf bereiten und denselben ihr erhalten. Ihr werdet die Gemeinschaft mit uns zu erhalten bemüht sein. Große Zwecke werden nicht durch Vereinzelung, sondern durch die Gemeinschaft der Gleichstrebenden erzielt. Was ihr Wahres gedacht, Gutes gestiftet habt, teilt es uns mit! Was wir Förderndes für Unterricht und Erziehung zu erwirken das Glück haben, mit Begierde werden wir es euch zum Eigentum zu machen suchen. Schließet euch an den Kreis der früheren Zöglinge dieser Anstalt an, die, zu Freunden [illegible] den gemeinschaftlichen Lebenszweck zu fördern sich bemühen. [illegible] Erfahrung, einsichtsvoller durch [illegible] Gemeinschaft, edler und [illegible] werdet uns immer willkommen sein. [illegible] das ernste Streben nach jeder Tüchtigkeit des Menschen und Lehrers, [illegible] Mitglied dieser Anstalt fest [illegible] fördern der gemeinsamen, edlen Zwecke.

[illegible] in die [illegible] sind [illegible] von euch. [illegible] Blicke [illegible] die [illegible] der Ge- [illegible] Mit- [illegible] die Hand [illegible] der Zeit

aufgefaßt, daß ihr gesonnen seid, keinen Tag, auch keinen Tag der Ferien vorübergehen zu lassen, ohne einen Schritt auf der Bahn der Bildung gethan zu haben. „Keinen Tag ohne eine Linie" ist ein goldner Spruch. Nicht darauf denkend, wie ihr hier die Stunden lustig verbringen, sondern wie ihr dieselben zweckmäßig verbrauchen wollt, überlasset euch mit Vertrauen unserer Führung! Ich erneure vor euch hiermit das Versprechen, daß ich mit größerem Eifer und größerem Ernste der Erstrebung der wichtigen Zwecke dieser Anstalt nachtrachten werde. Vereinigt euch mit mir in diesem Entschlusse!

So gehet denn hin mit Freuden zu euern Eltern und Verwandten! Zeiget euch als besonnene, gut gebildete, höfliche, bescheidene, sittliche Menschen! Ehret euch und die Anstalt durch sittlich anständiges Betragen, erfreuet eure Eltern, eure größten Wohlthäter, durch euer Daheimsein; euer Betragen und euer Streben verbürgen ihnen die Hoffnungen, die sie von euch hegen! Kehret mit reger Lust und festen Entschlüssen nach der Zeit der Ferien wieder hieher zurück, und zeiget es durch das ganze Verhalten, daß ihr würdig seid zu den Gliedern dieser Anstalt gezählt zu werden, und daß ihr gesonnen seid, euch zu edeln Menschen und tüchtigen Lehrern heranzubilden!

Wir stehen am Schlusse des Schuljahres und dieser Betrachtung. Werfe ich einen Blick auf jenes zurück, so fühle ich mich von Gefühlen der verschiedensten Art ergriffen, von den Gefühlen des Schmerzes und der Freude. Von dem Gefühle des Schmerzes, daß uns so manches nicht gelungen ist, was unser Augenmerk war. Ich rede nicht von äußeren Hindernissen, die sich jeder jungen Anstalt in den Weg legen, sie aufzuhalten in der raschen Entwickelung; sondern von den Hindernissen, welche durch mehrere von euch, uns unbesieglich, entgegen geworfen worden sind. Nicht alle sind ganz und gar von dem rechten Geist des Lernens und Lehrens ergriffen; nicht selten zeigten sich die deutlichsten Spuren des Mangels an festem Willen, an einfach bescheidenem Sinne, an Tüchtigkeit der Selbstbeherrschung. An manchem Abend bin ich voll Sorgen nach meinem Lager geschlichen, und an manchem Morgen habe ich nach Gedanken gesucht, mich aufzurichten. Viel Schweres war mir im verflossenen Jahre aufgegeben, manches, was mir am schwersten wird zu überwinden. Diese Anstalt ist mein Acker; ich habe Samen ausgestreut. Vieles fiel auf den Weg, vieles auf das Steinige, vieles unter die Dornen. Was könnte mich trösten in diesen Augenblicken der Rückerinnerung und der Abrechnung mit mir selbst und meiner Arbeit? Wehe mir, ich wäre der unglücklichste Mensch, wenn mein Bewußtsein mich nicht beruhigte, wenn ich saumselig an mein Tagewerk gegangen, mit Schlaffheit es verrichtet, mit Gleichgültigkeit das Wurzelschlagen des Samens abgewartet hätte.

Aber mein Gewissen giebt mir ein anderes Zeugnis. Es ist mir ein unendlicher, fester, bleibender Trost, daß ich das Meinige gethan, daß ich den Segen Gottes über meine Arbeit herabgefleht habe. Schmälet nicht, daß ich die Gewißheit dieser innern Ruhe hier ausspreche. Es ist mir bei der Gewißheit, daß so vieles mir unerreicht geblieben ist, ein Bedürfnis, dieses hier auszusprechen. Das Zeugnis eures Gewissens möge mich Lügen strafen, wenn ihr anders von mir denket. Darum darf ich euch auch heute getrost ins Auge schauen; darum brauche ich das Zeugnis eures Gewissens nicht zu fürchten; darum darf ich euch, wo wir einander auch im Leben begegnen mögen, frischen und fröhlichen Mutes entgegentreten; darum darf ich euch die Frage stellen, ob ihr alle, ob ein jeder von euch sich solch Zeugnis geben könne? Wohl dem, der es kann! Ich kenne deren. Freuet euch der Vergangenheit, und lebet schöner Hoffnung für die Zukunft mit mir! Ein bewegtes Leben wird nicht leicht bei dem Rückblick in die Vergangenheit von schmerzlichen, nicht leicht von aufheiternden Erinnerungen verschont bleiben. Wer mit Eifer, Hochgefühl und Aufopferungsfähigkeit in der Gegenwart steht und also ausgerüstet der Zukunft entgegenschreitet, für den fehlen nicht die Stunden des Kampfes und der Anstrengung, und ihm erblühen in der Zukunft liebliche Blütenknospen und Blumen. Das ist das rechte Leben nicht, das sich nicht bewegt fühlt von dem Gefühl des Rechts und des Unrechts, nicht bewegt fühlt von der Lust der Wahrheitsforschung und der Wahrheitverbreitung, nicht bewegt fühlt von dem Schmerz, wenn das Gute nicht siegt oder nicht schnell genug siegt für die glühende Einbildungskraft, nicht bewegt fühlt von der Wonne, wenn durch schwere Tugendübung das höchste Ziel des menschlichen Lebens näher rückt. Wer gleichgültig in die vergangenen Tage blickt, sieht mattherzig in die Gegenwart, und ihm fehlt die lebendige Teilnahme an dem Leben. Wem das Bewußtsein des Siegs der Falschheit und Gleißnerei das Blut nicht rascher durch die Adern treibt und seinen Entschluß, im Dienste der Wahrheitsliebe und Herzenslauterkeit treu zu verharren, nicht kräftigt; wer nicht mit brennendem Eifer und glühender Wißbegier an das Lesen eines neuen Werkes, an die Bearbeitung einer wissenschaftlichen Aufgabe geht; wer nicht Sinn hat für die unendliche Schönheit und Bedeutsamkeit der Natur und ihre ewigen Gesetze; wer seinen Mut nicht belebt fühlt bei dem Gedanken an die Bedeutsamkeit des geistigen Lebens, der Tugend und Sittlichkeit geweiht; wer bei dem Gedanken an die Vereinigung mit Gleichesanstrebenden Freunden die Glut der Begeisterung nicht fühlt; wer keinen Sinn dafür hat, in dem Streben nach möglichst Vielem, verbunden mit der Genügsamkeit mit möglichst Wenigem, wenn es sein muß, sich den lebendigen, das Leben still fortbildenden Kräften beizu-

gesellen; wem die Rührung der Andacht nicht das Auge mit Thränen füllt; wer nicht in heiligem Eifer sich den großen Zwecken der Selbst- und Menschenveredelung widmet — der lebt das wahre Leben nicht, dem sind die großen Ziele der Vollkommenheit des eigenen Selbst und des Menschenlebens noch nicht aufgegangen, der ist kein lebendiger Zweig an dem ewig grünendem Baume des wahren Lebens. Uns sollen, uns werden, so Gott will! diese Hochgedanken nicht unbekannt, nicht fremd bleiben; sie sind die Funken, die euer innerstes Leben in diesem Augenblicke, in der Zukunft anzünden; sie sind die Hochgefühle, welche die Ideale des Jünglings, die Ideale des Mannes befruchten. Ich überlasse mich bei dem Gedanken an die euch ergreifende Wahrheit dieser Gedanken schöner Hoffnung für die Zukunft; gönnet mir und teilet mit mir die Freude an dem Gedanken, daß auch manches Samenkorn, für diese Anstalt ausgestreut, auf ein gut Land fiel. Ich danke Gott dafür und für die Gewißheit, daß etliches dreißig- und mehrfältige Früchte getragen hat und tragen wird. Gott wird unserm Lebenswerke seinen Segen nicht entziehen; er wird die Keime begießen mit befruchtendem Regen, und in seinem Sonnenschein und in seinem Sturme werden sie zu Pflanzen heranwachsen, die Früchte bringen, zum Segen für die Menschen, zum Gedeihen der großen Angelegenheit der Menschenbildung, zur Förderung der höchsten Zwecke durch Volksunterricht und Volkserziehung. Einigt euch mit mir zur Arbeit für diese großen Zwecke!

Getrennt sind wir dann im Geiste thätig für eine Sache. Unsre Herzen schlagen und arbeiten dann für einander; mit ruhigem Bewußtsein können wir dann an jedem neuen Abschnitte unsre Lebensrechnung schließen und des Segens des himmlischen Vaters gewiß sein. Ja er segne, was wir Gutes denken und empfinden; er segne, was wir Gutes wollen. Amen.

---

2. = Über die Bildung der Elementarlehrer. =*

Rhein. Bl. (Erste Folge) II. Heft 1. S. 58 f.

1827.

Unter den Seminarlehrern und Leitern der Seminarien herrschen über die Methode, welche den gesamten Unterricht der Seminaristen beherrschen soll, sehr verschiedene Ansichten. Ob hier die Wahrheit ganz auf Einer Seite

* Das Obige ist der vierte Abschnitt der „Bemerkungen über Seminarien" und enthält Diesterwegs Programm der Seminarbildung, von dem man gesagt hat, er habe aus den Seminaren Schullehreruniversitäten machen wollen.

oder, wie so häufig, in der Mitte liegt — darüber wollen wir in eine nähere Prüfung eingehen. —

Die erste (jetzt vielleicht die zahlreichere) Partei ist der Meinung, daß der künftige Schullehrer gerade so unterrichtet werden müsse, als er dereinst seine Schule wieder unterrichten soll, und daß er wesentlich nur das zu wissen brauche, was er in seinem Berufe dereinst anzuwenden habe, daß überhaupt die Berücksichtigung des künftigen Berufes der Seminaristen und ihrer Verhältnisse das höchste Augenmerk der Seminarlehrer sein müsse. Die andre Partei sieht in dem zu bildenden Jüngling nicht nur den künftigen Berufsmenschen, den Lehrer, sondern auch den Menschen. Sie will ihn zuerst und zunächst zum Menschen bilden, und dadurch und demnächst zum Lehrer. Sie ist der Meinung, daß der achtzehnjährige Jüngling in andern Gegenständen und auf ganz andre Weise unterrichtet werden müsse, als der Knabe und das Mädchen vom fünften bis zwölften Jahre. Nach ihrer Ansicht gehören daher Gegenstände in den Kreis der Seminarbildung, welche der Seminarist wahrscheinlich nie anwenden kann, die aber zu seiner Bildung viel beitragen, und ihn den gebildeten Ständen näher anschließen. — Diese beiden Parteien sind daher in ihren Grundansichten sehr verschieden, und es ist begreiflich, daß zwei Seminarien, welche nach denselben eingerichtet sind, sehr verschieden sein und sehr verschiedene Resultate liefern müssen. Es wird nötig sein, den Unterschied dieser Ansichten und Einrichtungen noch etwas weiter zu verfolgen.

In dem nach den Ansichten Nro. I. eingerichteten Seminar lernt der Seminarist die Unterrichtsgegenstände der Elementarschule von dem Punkte an, von welchem das Kind sie dereinst lernen soll. Die Sprachlehre z. B. beginnt mit den ersten Übungen des Lautierens oder mit den Vorübungen zum Lautieren. Von den Lauten geht man zu den Silben, von den Silben zu Wörtern, von den Wörtern zu Worten oder zu dem Satze über, und setzt die Betrachtung so weit fort, als man meint, daß eine gute Elementarschule ihre Schüler zu führen hat.

Was außer und über diesem Gebiete liegt, wird nicht berücksichtigt, nicht rechts noch links geblickt, alle Seitenbetrachtungen werden vermieden, um dem Schüler die Einsicht in den Gang nicht zu erschweren, und die Hauptsache keinen Augenblick aus dem Auge zu verlieren. In der Raumlehre fängt man mit der Betrachtung der Grundkörper oder mit dem Punkte an, je nachdem man den einen oder andern Anfang für den elementarischen Anfangspunkt hält. An ihn reiht man die einfachsten Übungen, in sogenannter lückenloser Stufenfolge,* an, und schließt dann, wenn der Unterricht die Grenze

* Gegen die Pestalozzische Schule.

des Elementarunterrichts erreicht hat. Auch in den technischen Fertigkeiten bleibt man der gewählten Methode treu. Der Seminarist wird zuerst in den Vorübungen des Schreibens und Zeichnens geübt; dann geht man im Schreiben zu den eigentlichen Übungen des Schreibens selbst über, lehrt ihn den Haarstrich, dann den Grundstrich, dann Grundstrich und Haarstrich verbunden, u. s. f., bis zur Einübung der Frakturschrift.

Das Seminar Nr. II. verfährt anders. Es beabsichtigt zunächst die Bildung des Seminaristen durch jeden einzelnen Unterrichtsgegenstand, und die Berücksichtigung, wie derselbe in der Elementarschule zu betreiben sei, steht im Hintergrunde, beherrscht wenigstens die Methode nicht. Der Seminarist wird nicht als lernender Elementarschüler, sondern als achtzehnjähriger Jüngling behandelt, und jeder Gegenstand also gelehrt, wie er seiner Fassungskraft gemäß ist. Nicht selten fällt freilich die Methode des Unterrichts und die Art des Lehrganges für zehn- und achtzehnjährige zusammen, besonders in solchen Gegenständen, von welchen der Seminarist noch gar nichts weiß. Aber der Fortschritt bei diesem ist weit schneller, als bei jenem. Man hält sich nicht bei allen Einzelnheiten auf, welche für den Elementarschüler nicht übersprungen werden dürfen, sondern verfolgt mehr den Zusammenhang der Sache. Der Seminarist lernt viel mehr, als er dereinst seine Schüler lehren soll. Man stellt die Sache in ihrem ganzen Zusammenhange, in ihrer Allgemeinheit auf, verschmäht nicht die Betrachtung wichtiger Nebendinge, wirft Blicke auf angrenzende Gebiete, und sucht dem Lernenden Gewalt und Beherrschung zu gewinnen über den ganzen Gegenstand. Der Sprachlehrer z. B. begnügt sich nicht mit der Einübung der einfachen Formen und Gesetze, welche dem Elementarschüler zum Bewußtsein und zur Fertigkeit gebracht werden sollen, sondern er führt den Seminaristen möglichst tief in die Gesetze der Sprache. Der Lehrer der Raumlehre setzt sich den Zweck, die Raumlehre in ihrem ganzen Umfange und in ihrer wissenschaftlichen Strenge aufzustellen, und der Schreiblehrer beabsichtigt zunächst möglichst große Fertigkeit in kalligraphischen Übungen. —

Das Seminar Nr. I. liefert dem Seminaristen ausführliche Lehrgänge mit aller möglichen Ausführlichkeit, in Fragen und Antworten, wie das Bedürfnis der Kinderschule sie erheischt, und es liebt daher das Diktieren der Hefte. Es bindet den Seminaristen streng an den vorgezeichneten Weg, veranlaßt nicht in ihm die Meinung, daß er einen selbständigen Weg betreten könne und solle, sondern sucht nur ihn in einem festen Unterrichtsgange heimisch zu machen. Es wird mehr gegeben und gelernt, als gesucht und versucht. Die Aneignung eines selbständigen Urteils des Seminaristen liegt außer den Grenzen des Strebens des Lehrers. Ihm ist derjenige Schüler der liebste,

bemüht sich mit dem größten Fleiße und mit aller Hingebung in den Lehrgang des Lehrers hineinarbeiten.

Das Seminar Nr. II. verschmäht das Diktieren der Hefte. Es verlangt, daß der Seminarist den Stoff selbst bearbeiten, und in der ihm eigenen Weise niederschreiben solle. Der Lehrstoff wird ihm nicht gegeben, wo es nicht nötig ist, sondern derselbe wird mit ihm gesucht und selbständig entwickelt. Dem Lehrer ist es vorzugsweise darum zu tun, dem Lernenden ein reifes Urteil anzubilden; er liebt daher besonders das selbständige Streben und die eigentümliche Entwickelung. Den bloß Aufnehmenden und Lernenden hält er für einen solchen, von dem sich wenig Erfreuliches für die Zukunft hoffen lasse.

Das Seminar Nr. I. sieht in dem Seminaristen immer nur den künftigen Elementarlehrer, und das Seminar selbst ist ihm nur eine Anstalt für Berufsbildung. Das Seminar II. hält die Ansicht fest, daß die Lehrerbildungsanstalt zugleich eine freie Menschenbildungsanstalt sei, daß nur der Lehrer, welcher ein gebildeter Mensch sei, auch ein wahrer Elementarlehrer sein könne. Die Ansichten beider sprechen sich auch in diesen Gegensätzen aus: — Der Elementarlehrer braucht nur das gut zu können, was er lehren soll. Der Elementarlehrer muß viel mehr können, als er zu lehren hat. — Die notwendigsten und wichtigsten Lehrgegenstände des Seminars sind, außer der Religion, Lesen, Schreiben, Rechnen und Singen. Zu den notwendigen Gegenständen des Seminarunterrichts gehören diese Gegenstände allerdings, aber sie allein sind nicht die notwendigsten, und in keinem Falle die wichtigsten. — In das Seminar gehört von allen Unterrichtsgegenständen nur das Notwendigste, das Brauchbare im Leben und in der Schule; alles andere ist vom Übel. In das Seminar gehört eine vollständige, gründliche Behandlung aller Unterrichtsgegenstände der Elementarschule, und außerdem noch mancher Zweig des Wissens und der Bildung, welche zur Bildung überhaupt wesentlich gehören. — Es ist genug, wenn der Seminarist seine Lehrgegenstände, insoweit sie von ihm gelehrt werden sollen, gut kennt und inne hat. [illegible] man weiter, so verrückt man den Gesichtspunkt desselben, hebt ihn auf einen falschen Standpunkt, bildet Halbwisser und anmaßende Menschen. Der künftige Lehrer soll weit über den Gegenständen stehen, die er zu lehren hat. Ist dieses nicht der Fall, so [illegible] er sich in Formen fest, [illegible] für die Welt [illegible] ist selbst ungebildet [illegible] daher [illegible] bilden [illegible] der [illegible], [illegible] zu [illegible] das [illegible] in dem er zu Hause ist [illegible] das Unterrichten [illegible] Mensch, und wird [illegible] Wissen [illegible] und [illegible] Blick [illegible] der Ge-

biete des Wissens, der ist für immer gegen dünkelhafte Meinungen von sich selbst gesichert.

Wir könnten die Gegensätze noch häufen. Allein es wird dies nicht nötig sein, da das Bisherige die Ansichten beider Parteien hinlänglich charakterisiert. Man sage nicht, daß sich beide Parteien nicht also in ihrer Thätigkeit und ihren Bestrebungen einander gegenüberständen. Wir erinnern nur an zwei Schriften der neueren Zeit, in welchen beide Ansichten niedergelegt und als allein gültig angepriesen werden. Die Ansicht von Nr. I. herrscht in dem Buche von dem Konsistorialrat Rebe: Der Schullehrerberuf nach dessen gesamten Umfange in der Schule und Kirche. Eisenach 1825.*

Die Ansicht von Nr. II. finden wir in den Büchern von dem Seminardirektor Gruner in Idstein: Versuch der Begründung und Darstellung der Erziehungslehre rc. Jena 1821, und: Versuch einer gemeinfaßlichen rc. Entwickelung der dem Volksschullehrer unentbehrlichsten wissenschaftlichen Vorkenntnisse. Jena 1823.

In dem ersten Buche ist alles auf den Brauch des Lebens des Schullehrers berechnet, im zweiten finden wir eine Grundlage zu einer allgemeinen Bildung. Dort ist alles populär, praktisch und mitunter beschränkt, hier gründliche Darstellung, allgemeine Ansichten und Blicke in das Weite. Beide Werke können als die Extreme der entgegengesetzten Ansichten aufgefaßt werden. Wo liegt die Wahrheit?

Ich will meine Meinung offen sagen.

Der Streit ist eigentlich kein anderer, als der vor zwanzig Jahren geführte zwischen den Philanthropen und Humanisten,** nur auf einem andern Gebiete, nämlich auf dem Felde der Elementarschule und der Elementarlehrer. Die philanthropische Schule (weniger die Stifter, als die Nachfolger derselben) hatte vorzugsweise das tägliche Leben im Auge, und wollte für dasselbe durch Unterrichtsgegenstände des Lebens, durch die sogenannten Realien, bilden. Von allgemeiner Bildung war, wenigstens in späteren Zeiten, fast die Rede nicht mehr. Diese wurde von den Humanisten angestrebt, in der Ansicht, durch allgemeine Menschenbildung auch am besten für das Leben vorzubereiten. Bekanntlich hat die Ansicht der Humanisten das Feld behauptet.

Ich bin, wenn es erlaubt ist, diesen Ausdruck hier zu gebrauchen, inbetreff der Bildung der Elementarlehrer auf der Seite der Humanisten. Ich halte die Ansicht derer, welche **nur** das künftige Leben

* 1827 ist eine sehr **vermehrte** Auflage erschienen, wodurch diese Schrift gegenwärtig für angehende Schullehrer zu den besten gehört. — **Anm. Diesterwegs.**

** 1808 erschien Niethammers Buch über den Streit des Philanthropinismus und Humanismus, das Diesterweg hochschätzte.

und das bestimmt Brauchbare in demselben berücksichtigen, für beschränkt, einseitig und zweckwidrig. Ich glaube nicht, daß man tüchtige Elementarlehrer dadurch bildet, daß man sie nur in das einführt und mit dem bekannt macht, was sie ihr Leben lang praktisch treiben sollen. Ich halte dafür, daß der Elementarlehrer einer allgemeinen Bildung teilhaftig gemacht werden müsse. Auch er soll, nach meiner Meinung, vor allen Dingen, ein gebildeter Mensch sein. Und dazu gehört mehr als die unentbehrlichsten Kenntnisse und Fertigkeiten im Lesen, Schreiben, Rechnen und Singen. Die Religionsbildung vorausgesetzt. Letztere — das setzen wir voraus — wird jetzt von allen Parteien für das wesentlichste Stück der Menschen- und Lehrerbildung gehalten. In dieser Hinsicht findet also gar keine Verschiedenheit der Ansichten statt; es braucht also auch nur von dem übrigen die Rede zu sein. Was lehren uns Vernunft und Erfahrung über den vorliegenden Gegenstand?

Vernunft und Erfahrung stimmen in der Behauptung überein, daß nur der Gebildete bilden, der Erzogene erziehen könne, daß der Mensch in dem Grade wirklich erziehe und bilde, in welchem er selbst erzogen und gebildet ist — schon ohne Willen und Absicht, einzig und allein durch seinen Umgang und durch die belebende Kraft, welche von ihm, als einem vollendeten Kunstwerke, ausgeht. Wenn es nun wahr ist, daß die Elementarschule nicht eine bloße Lernanstalt für den Katechismus, das Lesen, Schreiben, Rechnen und Singen, sondern eine Erziehungs- und Bildungsanstalt ist — eine Ansicht, zu welcher sich meines Wissens alle namhaften Pädagogen bekennen — so folgt daraus von selbst, daß an jeden Elementarlehrer die Forderung allgemeiner Bildung gemacht, also der Bildungsanstalt der Elementarlehrer die Aufgabe gestellt werde, wenigstens den sicheren, bleibenden Grund dieser Bildung zu legen. Die Erfahrung, namentlich die große Erfahrung der Pestalozzischen Schule, lehrt uns, daß der Geist alles vermöge selbst in der schlechtesten Form, mit den beschränktesten Lehrmitteln, daß aber die Form nichts sei ohne den Geist, selbst die vollendeteste Form nicht, und ebensowenig der ausstudierteste Lehrgang, welcher eben nichts anderes ist als eine Form. Begeisterte nicht Pestalozzi Schüler und Lehrer durch den Geist, der ihn beseelte, begeisterte! Und doch waren seine Lehrmittel noch sehr unvollkommen, sein Streben höchst einseitig. Aber was leisteten seine Schüler, denen im allgemeinen — mit sehr ehrenvollen Ausnahmen —, Pestalozzis Geist fehlte, mit seinen Lehrgängen, angeblichen Universalbildungsmitteln und Formen? Es war ein hölzernes, geistloses Spiel mit Formen, wie die Knaben Krieg spielen mit bleiernen Soldaten. Anfangs meinte man, daß die naturgemäß aufgestellten Lehrgänge den geistlosen Lehrern den Geist einhauchen sollten. Aber wie täuschte

man sich! Der Spiritus verflog, das Phlegma blieb. Ich meine doch, daß man sich daraus den Schluß ziehen könne, daß die Bildung des Menschen nicht ausgeht von einem Lehrgange, nicht von einer Methode, daß der Geist nicht liegt in den Buchstaben und Formeln, daß er einzig und allein sich selbst gleich ist, nur mit sich selbst gemessen werden kann, und daß der Geist nur entzündet wird durch den Geist. Mögen sich daher die Seminarien nicht täuschen, welche hoffen, daß die Volksbildung gefördert werden könne durch Lehrmethoden, Stufenfolgen und Lehrgänge in der Hand ungebildeter Lehrer. Aber umgekehrt dürfen wir davon überzeugt sein, daß ein gebildeter Mensch jeder Form einen belebenden Geist einhaucht, und nach jedem Buche geistanregend lehrt. Darum ist es die Hauptaufgabe der Seminarien, ihre Zöglinge zu bilden, und, wie ich oben sagte, ihnen eine allgemeine Bildung anzueignen, wenigstens dieselbe fest zu begründen. Möge ihnen das nicht mit allen Zöglingen gelingen — wie aus keiner Anstalt lauter Geratene herausgehen — aber ihre Hauptaufgabe bleibt es nichtsdestoweniger.

Wenn dieses nun, nach meiner Ansicht untrügliche, Wahrheit ist, so ist nichts weiter nachzuweisen, als, daß diese allgemeine Bildung nicht durch Lesen, Schreiben, Rechnen und Singen gehörig begründet wird, und anzudeuten, wodurch dieses Fundament gelegt werden kann. Doch wir müssen auch die Religionslehre mit hinzunehmen, um zu zeigen, daß auch außer ihr, in Verbindung mit den Unterrichtsgegenständen des Lesens, Schreibens, Rechnens und Singens, noch ein mehreres und anderes nötig sei.

Religion fördert man durch Lehre und Leben. Letzteres wird auch hier als Hauptsache anerkannt, als gut eingerichtet vorausgesetzt. Mit ihm haben wir es hier, wo von der Bildung durch Unterricht die Rede ist, nicht zu thun. In der Religionslehre nun kommt es nicht auf bloßes Annehmen und Fürwahrhalten, sondern zugleich auf gründliche, d. h. im Bewußtsein begründete, und darum lebendige Überzeugung an. Gewiß ist die Religion nicht ein Gegenstand des bloßen Gefühls, sondern ebenso sehr ein Gegenstand klarer Erkenntnis.

Der Mensch überhaupt soll nicht allein in Gefühlen ein religiöser Mensch sein, sondern die Wahrheiten der Religion mit klarem Bewußtsein aufgefaßt, in seine Überzeugung hineingetragen und mit dem Charakter, d. h. mit seinem ganzen Denken, Fühlen und Wollen aufgefaßt haben, also daß er durch und durch, in dem ganzen Umfange seines geistigen Lebens, von religiösen Gedanken belebt ist. Wenn es schon die Aufgabe jedes Menschen ist, die Religion in besonnener Klarheit aufzufassen, so ist dies um so mehr von dem Manne zu erwarten und von ihm zu fordern, welcher in andern ähnliche

Überzeugung erwecken will, d. h. von dem Lehrer. Wird die Religion demgemäß behandelt, so fördert sie in sehr hohem Grade die allgemeine Bildung des Menschen und Lehrers, ja sie ist der Grund und Mittelpunkt der ganzen Bildung.

Aber sie allein giebt noch nicht die ganze Bildung. Vielmehr müssen noch andere Bildungsmittel zu ihr hinzutreten und sie unterstützen, damit der Mensch, was das Wesen der Bildung ausmacht, nicht einseitig, sondern viel- oder allseitig gebildet werde. Wir nehmen daher für ein Seminar noch die vier Gegenstände, Lesen, Schreiben, Rechnen und Singen hinzu.

Die Fertigkeit des richtigen Lesens beruht nur zum Teil auf klaren Gründen, und dies wieder nur bei Menschen, welche eben schon von anderen Seiten einer allgemeineren Bildung teilhaftig geworden sind. Die große Mehrzahl der richtig und geschmackvoll lesenden Menschen und Lehrer erlangt diese Kunst auf dem Wege der Nachahmung und des Gefühls. Wir besitzen ja überhaupt noch keine, auf rationellen Gründen aufgebaute Anleitung zum Lesen, wie allgemein bekannt ist. Was einzelne Lehrer und Sprachforscher darüber bemerkt haben, sind viel mehr Bruchstücke, als ein Ganzes. Wie das richtige Sprechen eine unausbleibliche Folge des richtigen Denkens ist, also ist auch das richtige Lesen eine Folge richtiger Verständnis. Nun wird gern zugegeben, daß diese durch richtiges Lesen befördert wird, aber doch ist sie selbst nicht eine notwendige sichere Folge des richtigen Lesens, zu welcher Behauptung jede Schule die Belege liefert. Also ist die Verständnis, das Erkennen und Denken noch auf anderen Wegen zu erzielen.

Das Schreiben ist ebenfalls größtenteils eine Fertigkeit, zu erlangen durch vielfache, lange fortgesetzte Übung. Nimmt man es im weiteren Sinne, darunter die Gewandtheit der schriftlichen Darstellung der Gedanken verstehend, so setzt es selbst ja schon die Richtigkeit und Geläufigkeit der Gedanken voraus. Wer nicht richtig denkt, spricht und schreibt nicht richtig, und die Anforderung an einen gedankenlosen Menschen, richtige Gedanken mündlich oder schriftlich darzustellen, ist eine unlösbare und unsinnige. Das Schreiben leistet also nicht, was wir verlangen. Es setzt vielmehr dieses andere voraus.

Mehr als die beiden eben besprochenen Gegenstände, leistet das Rechnen für die Ausbildung der Denkkraft. Denn es ist, mit Bewußtsein vollbracht, eine reine Thätigkeit des Verstandes, der sich in Begriffen, Urteilen und Schlüssen bewegt. Aber das Rechnen leistet in dem Sinne, in welchem es die Elementarschule nimmt, nicht alles. Wir können uns hier mit der Berufung auf bekannte Erfahrungen begnügen. In jeder Schule, welche das Rechnen gut lehrt, giebt es Schüler, denen ungeachtet ihrer besonderen Geläufigkeit mit den Ope-

rationen der Zahlen, eben deswegen noch kein besonderes Maß allgemeiner Einsicht innewohnt. Nicht selten steht die Rechenfertigkeit mit der übrigen Ausbildung in einem überraschenden Gegensatze. Der Rechenunterricht ist daher zwar ein gutes intellektuelles Bildungsmittel auch für Seminarien, aber kein ausreichendes. Wir kommen darauf unten noch einmal zurück.

Es bleibt nun von den genannten vier Unterrichtsgegenständen noch das Singen übrig. Ich schätze dasselbe als Fertigkeit, als Mittel der Ausbildung des Gefühles und als vorzüglichen Hebel der Schuldisziplin sehr hoch. Aber zum Denker wird kein Mensch durch den Gesang allein. Denn der Gesang drückt in der Regel nicht klare Vorstellungen aus, und wenn wir unsere Gedanken berichtigen oder mitteilen wollen, so wählen wir den Gesang nicht zum Mittel. Es braucht dies nicht weiter auseinandergesetzt zu werden. Aber es folgt aus allem früheren, daß wir die Denkkraft, welche ein Hauptzweig der allgemeinen Bildung ist, nicht allseitig und tief genug durch die genannten Bildungsgegenstände aufregen und ausbilden. —

Das war es nun, was ich hauptsächlich beweisen wollte, um daran den Schluß zu reihen, daß also, wenn anders ein Seminar den Grund zu einer allgemeinen Bildung legen soll, ein Seminar seine Hauptaufgabe noch nicht gelöset hat, wenn es nicht noch, außer den genannten Zweigen des Unterrichts, andere Bildungsmittel in den Kreis seiner Übungen und seiner Thätigkeit aufnimmt. Welches diese andere Bildungsmittel seien, will ich noch mehr andeuten, als ausführen.

1. Sprache. Sie eröffnet ein sehr weites Feld der mannigfaltigsten Übungen.

a) Schreiben und zwar das Niederschreiben der Gedanken in kleineren und größeren Aufsätzen.

b) Sprechen. Nicht nur geläufiges Sprechen, sondern auch Fertigkeit im zusammenhängenden Erzählen, im Begründen und Widerlegen. Außerdem Übungen im Frageunterrichte.

c) Lesen, sowohl, was man gewöhnlich Lesen nennt, wie auch Anleitung zum Verstehen und Lesen inhaltsreicher schwerer Bücher und einiger deutschen Klassiker. Wenn jeder Seminarist alle zwei oder drei Monate während seines zweijährigen Seminarkursus ein für seinen Standpunkt gewähltes, ihm schweres Buch liest, davon Rechenschaft ablegen, Auszüge verfertigen, den Inhalt mündlich summarisch angeben muß, so hat er wenigstens vierundzwanzig Bücher gründlich gelesen, sich dadurch mit der Büchersprache bekannt gemacht, einen Schatz von Kenntnissen gesammelt und den festen Grund zu seiner weiteren Ausbildung durch Schriftwerke gelegt. Alsdann ist etwas ganz anderes geschehen, als die Seminaristen mit einem diktierten

Hefte bekannt gemacht, außer welchem sie leichte Bücher, z. B. die Schriften von Denzel, nicht einmal verstehen können.

d) Theoretischer Unterricht in der Muttersprache.

Wenn man früherhin einen Seminaristen mit den Regeln der besseren Grammatiken, z. B. der Heyseschen, bekannt gemacht hatte, so meinte man, daß mehr als genug geschehen sei. Allein ist wohl je ein Lehrer durch eine solche Grammatik zur Kenntnis des Wesens der Sprache gekommen und zu einem bildenden Sprachunterrichte befähigt worden? Ich zweifle. Woher das hölzerne tote Treiben der Lehrer mit Wortformen und äußerem Regelwerk, als durch die geistlose naturwidrige Behandlung der Sprache? Dem ist man durch die neuere fruchtbare Bearbeitung der Muttersprache entgegengetreten, und die Schriften eines Schmitthenner, Krause, Herling, Krug und Scholz liefern ganz andere Materialien und Lehrgänge. In den meisten Seminarien behandelt man die Laut-, Wort- und Satzlehre mit einer Ausführlichkeit und Gründlichkeit, daß in dieser Hinsicht nur wenig mehr zu wünschen übrig bleibt. Den Volksschulen und der allgemeinen Bildung überhaupt muß daraus der größte Gewinn erwachsen. Nach solchen trefflichen Vorarbeiten ist es nicht schwer, in dieser Hinsicht in den Seminarien das Genügende zu leisten, zumal wenn man, neben dem Grammatischen der Sprache, das Logische derselben in gleichem Maße der Betrachtung und Untersuchung würdigt. Ein solcher Unterricht in der Muttersprache empfiehlt sich auch noch von der Seite der Methode, welche er in Anspruch nimmt. Es verbindet sich nämlich in ihm die analytische Methode mit der synthetischen auf das engste. Durch jene fördern wir die Kenntnis des Gegebenen, durch diese finden wir Neues und erzielen die Übung. Kurz ein Sprachunterricht, wie er jetzt möglich ist, setzt sich ganz andere Ziele und hat ganz andere Wirkungen auf die Ausbildung des Menschen, als der ehemals auf Rechtschreibung und Auswendiglernen unverstandener Regeln berechnete Unterricht. In allen besseren Volksschulen sind davon die Früchte schon sichtbar.

2. Kenntnis des menschlichen Geistes und damit Verbundenes.

Solange man die Schulen als reine Lernanstalten ansah, konnte man nicht auf den Gedanken kommen, daß dem Lehrer die Kenntnis des menschlichen Geistes, seiner Anlagen und Vermögen, des Ganges seiner Entwickelung, die Kenntnis der Kindesseele nötig sei. Seitdem man aber das Wirken und den Zweck der Volksschule aus ganz anderem Gesichtspunkte ansieht, ist es jedem klar, daß keiner ein Erzieher und Bildner des Menschen sein könne, ohne den Menschen zu kennen. Da nun das eigentliche Wesen desselben in seinem Geiste liegt, so entsteht daraus die Aufforderung, dem angehenden Lehrer

die Kenntnis des menschlichen Geistes gewinnen zu helfen. Das thut nun wieder nicht eine Erfahrungsseelenlehre oder Logik nach altem Zuschnitt, welche den menschlichen Geist wie einen Körper der Naturgeschichte behandeln, und dem Lernenden zumuten, dasjenige von außen als gegeben und gemacht anzunehmen, was er lebendig in sich trägt. Vielmehr hat man hier, wie überall im Unterrichte, auf dem Standpunkte, auf welchem sich der Seminarist befindet, zu beginnen, ihn anzuleiten, die Erscheinungen seines geistigen Lebens aufzufassen, daraus die nötigen Schlüsse zu ziehen und selbstdenkend das Wesen seines Geistes aufzufassen. Es ist gut sagen, man solle sich selbst kennen lernen, aber schwer thun, wenn man das geistige Auge nicht reizt, sich selbst zu beobachten und mit sich vertraut zu werden. Auf diesem Wege der Selbstbeachtung, durch das Mittel einfacher Schlüsse von den Wirkungen auf die denselben zu Grunde liegenden Kräfte, soll der Seminarist die Grundanlagen des Geistes kennen lernen, ihr gegenseitiges Verhältnis untersuchen, und klar werden über sich selbst. An diese populäre elementarische und doch wissenschaftlich gründliche Untersuchung reiht sich in gleicher Behandlung das, was man Logik nennt, eine Untersuchung des menschlichen Erkenntnisvermögens, eine für den Lehrer, der es hauptsächlich mit dem Erkennen zu thun hat, sehr wichtige Lehre.

Wie Verstand und Vernunft des Menschen wirken, was sie zu erkennen im stande sind und was nicht, welchen Wert das Gedächtnis in der Ausbildung des Menschen einnehme 2c., das ist für den Lehrer, der ein Erzieher werden soll, von der größten Bedeutung. Man lernt dann dem Verstande in seinem Gebiete vertrauen, aber auch die Grenzen desselben erkennen, und den Irrtum vermeiden, begreifen zu wollen, was doch ewig unbegreiflich ist. Man lernt dann ein für allemal einsehen, wie verkehrt es ist, das Gedächtnis mit einem Ballaste unverständlicher Sätze zu beschweren und dadurch das Selbstdenken des Menschen für immer zu hemmen.

Unmittelbar mit diesem Unterricht verbunden ist die Aufsuchung der ewigen Wahrheiten und Ideen, welche der menschliche Geist seinem Schöpfer verdankt, des Glaubens an eine ewige Welt, welchen die Offenbarung Gottes voraussetzt, und welcher in jedes Menschen Brust lebt. Ebenso natürlich und einfach ist von jener psychologischen Grundlage der Übergang zu den einfachen Grundsätzen der Erziehung des Menschen. Diese sind dann wieder nicht eine Masse rein empirischer Winke und Belehrungen, willkürlich oder für irgend eine Zeit zusammengestellt und ersonnen, sondern festliegende, sichere Wahrheiten. Ohne ausreichende Kenntnis des menschlichen Geistes schwebt die Erziehungslehre in luftigen Höhen, und hat keinen größeren Wert, als jedes andere passiv aufgenommene Wissen.

Durch diese Lehre vom menschlichen Geiste lernt der angehende Lehrer sich selbst kennen durch Beobachtung seiner selbst und anderer, und er erlangt dadurch die Fähigkeit und die Lust, Kinder zu beobachten und sie mit klarem Bewußtsein zu lenken und zu ergreifen. Er ist dann gegen manche Irrtümer, wie überhaupt gegen Schlendrian und verknöchernden Mechanismus, gesichert. Der Umgang mit Kindern und das Lehren ist dann wirklich eine Schule für ihn selbst. Er ist dann nicht ein blinder Nachtreter und Nachbeter, sondern ein selbstdenkender Mensch. Und wer vermag es, ohne Selbstdenken bildend zu lehren und zu erziehen? — Keiner. —

3. Die mathematische Wahrheit.

Das Wesen der Mathematik liegt in der Allgemeinheit ihrer Wahrheiten. Das Wesen der menschlichen Bildung ruht in der Allgemeinheit, mit welcher der Mensch Wahrheiten auffaßt. Schon hieraus folgt, daß der Mathematik eine tiefbildende Kraft innewohnen müsse. So aufgefaßt verlangt aber die mathematische Bildung oder die Bildung durch Mathematik mehr als praktisches Rechnen und Schmidsche Formenlehre. Wer sich durch Mathematik bilden will, muß sich der allgemeinen Grundsätze und des wissenschaftlichen Zusammenhanges der Sätze bemächtigen und die mathematischen Wahrheiten in ihrer vollen Allgemeinheit auffassen. Gut behandelt bildet die Mathematik Anschauungs- und Begriffsvermögen auf gleiche Weise, übt durch Konstruktionen die produktive Einbildungskraft, läutert die Begriffe, führt zu untrüglichen Urteilen und Schlüssen, eignet dem Lernenden die Fähigkeit, zu beweisen und zu begründen, an, stärkt den Sinn für Wahrheit um der Wahrheit willen und bietet die trefflichste Gelegenheit zu Übungen möglichst bestimmter mündlicher Darstellung. Notwendig muß ein so treffliches Disziplinarmittel für Intelligenz auch ein treffliches Mittel zur Übung im Vortrage und im Sprechen sein. So zeigt sich die Mathematik in ihren Wirkungen auch im Leben. Von ihr gehören in Seminarien die gemeine Arithmetik, theoretisch und praktisch, die allgemeine Arithmetik mit der Bezeichnung der Größenbegriffe durch Buchstaben, die Behandlung der einfacheren Gleichungen, dann die sogenannte Formenlehre, die, recht betrieben, vorzüglich eine geometrische Kombinationslehre wird, und die eigentliche Raumlehre in Konstruktionen und Berechnungen. Nirgends bleibe der Unterricht bei konkreten Fällen stehen, sondern fasse das Einzelne unter einem allgemeinen Begriffe oder Gesetze.

4. Die Naturkunde.

Was sonst unter dem Namen der Naturkunde in Schulen gelehrt wurde, war teils das allgemeine System der Naturgeschichte, teils eine sogenannte Naturlehre. Man fing in jener damit an, womit man endigen sollte. Dem Schüler ging die Kenntnis des Einzelnen,

welche durch empirische Anschauung zu gewinnen ist, ab, und doch trug man die Abstraktionen aus den Einzelheiten vor, und suchte die augenfällige Trockenheit des leeren Skeletts durch Erzählungen von einheimischen und fremden Tieren, durch trockne Beschreibung abwesender und unbekannter Pflanzen und Steine zu ersetzen. Solchen elenden Unterricht nannte man Unterricht in der Naturgeschichte. Wo es am kläglichsten damit stand, da las man dem Schüler aus einem Buche die Naturgeschichte vor. Heutzutage stehen wir auf anderem Standpunkte. Wir haben uns überzeugt, daß das wahre naturhistorische Wissen nur auf dem Gebiete wirklicher Anschauungen gewonnen werden kann, daß ohne sie die Vorstellungen leer bleiben, und daß alsdann anstatt lebendigen Wissens ein leeres Wortwerk hingestellt wird. Durch die Bemühungen von Raumers, Schuberts, Harnischs und anderer sind wir in dem Unterrichte der Naturgeschichte, wie der Weltkunde überhaupt, auf bessere Wege geraten.

Ebenso oberflächlich, seicht und gemein behandelte man sonst die sogenannte Naturlehre. Ich erinnere nur an die gewöhnlichen Abschnitte aus der Naturlehre in den Lesebüchern der Volksschule und an die bekannten seichten Lehrbücher der Naturlehre für die Schule. Man meinte, durch breites Geschwätz über Regen und Sonnenschein, Blitz und Donnerwetter, Sternschnuppen und Irrlichter zu bilden und aufzuklären. Wohl klärte man auf, aber man bildete nicht, weil man die verderbliche und falsche Aufklärung, für welche es in der Natur nichts Wunderbares und Geheimnisvolles mehr giebt, beförderte. Ein oberflächliches, seichtes Wissen über die Naturerscheinungen, welche ewige Wunder vor unseren Augen bleiben müssen, ist weit schlimmer, verflachender und gemeinmachender, als der krasseste Aberglaube vor Gespenstern und Irrwischen. Gewinn bringt hier allein eine gründliche Erforschung der Sache und ein Eindringen bis zur Erkenntnis der allgemeinen Gesetze, soweit dies dem menschlichen Verstande möglich ist.

Auch hier beginnt man mit der Beobachtung der alltäglichsten Erscheinungen und steigt durch Schlüsse aufwärts zur Erkenntnis der Naturkräfte, uud versucht es demnächst, die Erscheinungen, welche die Vielheit und Mannigfaltigkeit darstellen, durch die Einheit zu erklären, Gesetz und Regel aufzufassen, welchen der Schöpfer die Natur unterthan gemacht hat.

Auch für Seminarien ist eine oberflächlich behandelte Naturlehre verderbliches Pfuschwerk. Es tilgt die großartige Anschauung, welche der Naturmensch von der Natur in sich trägt, tilgt den waltenden Schöpfergeist aus ihr, und setzt an die Stelle lebendigen Gefühls ein hohles Gerippe, Naturkenntnis genannt. Fruchtbringend, erhebend und bildend ist hier, wie überall, nur die Gründlichkeit und Wissen-

schaftlichkeit. Man hat nicht selten eine Art Bangigkeit vor diesen Wörtern, die verkehrte Meinung hegend, daß eine wissenschaftliche, d. h. gründliche Behandlung der Sache von dem Leben entfremde, und dem Schullehrer zu hoch sei. Ich kenne keine verderblichere Ansicht. Auch der Schullehrer, wie jeder wahrhaft gebildete Mensch, soll die wichtigsten einzelnen Teile des Erdballes, ihre äußeren und inneren Eigenschaften und Bestandteile kennen, und die Kräfte, welche sie erzeugen, verändern und zerstören; er soll die Oberfläche unseres Wohnortes, des Erdballes in klarer Anschauung aufgefaßt haben; soll kennen das Verhältnis der Erde zur Sonne und zum Universum und den großen einfachen Gang der Erscheinungen des Jahres und die Gründe dieser Erscheinungen; soll kennen das Wesen der die Weltmaschine zusammenhaltenden Grundkräfte und die Gesetze, nach denen sie wirken; soll mit klarem Blicke das Universum betrachten und seinen wundervollen Bau. Ich wüßte nicht, wodurch man den Mangel einer solchen großartigen Ansicht des Naturganzen ersetzen, wodurch man ihn in der Reihe der Bildungsmittel des Menschen entschuldigen wollte.

— Die Unterrichtsgegenstände, welche ich nach dem Bisherigen für wesentliche in jeder Bildungsanstalt, also auch in der Schullehrerbildungsanstalt, ansehe, sind: theoretische und praktische Sprachlehre, die Lehre vom menschlichen Geiste, seinen Anlagen und Kräften, die Lehre von den Grundsätzen der Erziehung und Bestimmung des Menschen, die Lehre von meßbaren Größen in Raum und Zeit, die Lehre von der Natur und ihren Gesetzen, alles in gründlicher und ernster Behandlung, der Würde des Menschen und der Natur gemäß. Verbinden diese sich mit jenen Unterrichtsgegenständen, dem Unterrichte in der Religion, dem Lesen, Schreiben, Rechnen und Singen in dem Seminar, dann ist es eine Menschenbildungsanstalt, nicht bloß eine Vorbereitungs- und Abrichtungsanstalt für gewisse enge Zwecke des gemeinen Lebens.

Ich gebe hier nicht der Besorgnis Raum, daß man mich mißverstehen und meinen möchte, daß ich die künftigen Lehrer von ihrem Wirkungskreise entfernen, sie auf einen gefährlichen und verderblichen Boden verpflanzen wollte. Ich ging von der Ansicht aus, daß der Schullehrer als Lehrer und Erzieher einer allgemeinen Bildung teilhaftig gemacht werden müsse. Natürlich schließt dieselbe die besondere Berücksichtigung des künftigen Berufes der werdenden Lehrer nicht aus, vielmehr kann und soll dieselbe nirgends aus dem Gesicht verloren werden. Denn die Schullehrerbildungsanstalt soll eine Lehrerbildungsanstalt sein. Aber als Bildungsanstalt ist sie eine Anstalt, welche die allgemeine Bildung nicht ausschließen darf.

Nichts ist gewisser, als daß jeder Schulamtskandidat, wenn er

aus dem Seminar ins Lehrerleben hinübertritt, zuerst und zunächst bekannt sein muß mit den Gegenständen seines Berufs, also nicht nur die Sache, sondern auch deren Behandlungsart kennen und in praktischer Ausführung derselben bewandert sein müsse. Aber man vernachlässige auch nicht über einseitiger Berücksichtigung des praktischen Zweckes die allgemeine Bildung der künftigen Lehrer. Man schätze den Wert eines Seminars nicht allein nach ihrer Fertigkeit im Schulhalten, die sie nach Beendigung der Seminarbildung an den Tag legen. Vielmehr sehe man zugleich zu, ob die beginnenden Lehrer einen festen Grund gründlichen Wissens und selbständigen Urteils gelegt haben, auf welchem sie im Leben weiter bauend sich zu wahrhaft gebildeten Menschen hinaufarbeiten können.

Der Wert der Seminarbildung läßt sich daher nicht in wenigen Jahren der Amtswirksamkeit der Zöglinge gründlich beurteilen, sondern eher muß ein halbes oder ganzes Jahrzehent verflossen sein, bevor man wissen kann, ob die Bildung des Seminars eine nachhaltige und bleibende gewesen ist. Wir verlangen daher von einem Seminar, daß es den festen Grund lege zu einer allgemeinen Menschen- und Berufsbildung. Keine von beiden werde gefördert auf Unkosten der andern. Der öffentliche Erzieher sei Mensch und Lehrer. Jenes ist zwar möglich ohne dieses, dieses aber nicht ohne jenes. Die Bildung zum Menschen ist die unentbehrliche Bedingung, jede andere Art der Bildung ist Scheinbildung.

Ich schließe diese Mitteilungen mit einer allgemeinen Bemerkung. Es gab eine Zeit, in welcher man sich an dem Wahren, Edlen, Schönen gemütlich erfreute und nicht verlangte, daß es auch zu gleicher Zeit brauchbar und nützlich sein sollte. In unserer Zeit aber will man jenes nur um dieses willen. Man berechnet auch den Wert der Menschenbildung nach merkantilischen Grundsätzen. Alles soll gewinnbringende Ware sein; die große Wahrheit, daß Klarheit des Geistes und Wärme des Herzens die höchsten Güter an und für sich sind, wird übersehen und vergessen, und die meisten Menschen haben kaum eine Ahnung davon, daß im Reiche der Bildung nur derjenige etwas leistet, was der Würdigung und Hochachtung wert ist, in welchem sich die Klarheit des Geistes mit der Wärme des Herzens verbindet. In wem beide Eigenschaften sich umarmen und durchdringen, der gehört zu allen Zeiten zu denjenigen, welche auf das tiefste und wohlthätigste in ihre Zeit eingreifen und die Zeit der wahren Aufklärung herbeiführen helfen. Wer nun an der Bildung der Menschen zu arbeiten berufen wird, muß in gewissem Grade wenigstens zu den in diesem Sinne aufgeklärten Menschen gehören, darum nicht bloß, wie der einseitige Arbeiter in einer Maschinerie, in welcher die Arbeiten streng geteilt sind, irgend ein Rädchen der zu verfertigenden Maschine machen können,

sondern die bewegende Kraft des Ganzen begriffen haben und von ihr ergriffen sein. Nur dann ist er ein lebendes organisches Glied des ganzen Organismus, in gewissem Grade vollendet in sich und durch seine Vollendung beitragend zur Vollendung des Ganzen.

---

3. Jeder Schullehrer ein Naturkenner, jeder Landschullehrer ein Naturforscher.*

Rhein. Bl. N. F. XXVI. S. 219.

1842.

„Wie es vor alten Zeiten, da die Menschen an der Erde lagen, eine Wohlthat war, ihnen auf den Himmel zu deuten und sie aufs Geistige aufmerksam zu machen: so ist es jetzt eine größere, sie nach der Erde zurückzuführen."
Riemer über Goethe, II. S. 186.

Die Natur heißt das andere Buch, durch welches sich die Gottheit den Menschen offenbart hat; es enthält die älteste, ursprünglichste, unveränderlichste Schrift. Gerade in derselben Weise, wie es zu den ersten Menschen gesprochen, redet es noch zu uns. Nie hat es ein Wesen gegeben, dessen Sinne von dieser Sprache unberührt geblieben wären. Ein jeder versteht zwar auch etwas von dem Inhalte; nur will auch sie erlernt sein, wenn man sie genau, gründlich verstehen will. Es giebt zwar nur eine Natursprache, unter allen Himmelsstrichen ist es eine einzige; was diese eine sagt, redet Mutter Natur zu allen ihren Kindern, und was sie verkündigt, verstehen die Sinne und das natürliche Gefühl. Es ist die Gefühlssprache der Natur. Aber gleich der eigentlichen Sprache der Menschen hat auch die Natursprache sich zu einzelnen Arten, einzelnen Sprachen, einzelnen Dialekten und Mundarten fortentwickelt, welche nun in den verschiedenen Gebieten des Erdballs erklingen. Eine andere Sprache wird auf dem Äquator gehört, als in den Polargegenden und in mittleren Breiten; eine andere auf dem Meere und auf den Eilanden desselben, als auf Berghöhen und Thalschluchten; eine andere in Sandwüsten, als in fruchtbaren Niederungen an den Ufern der Flüsse. Diese Einzelsprachen kennt nicht jeder; jeder erlernt nur die (Natur-Muttersprache), welche in der Gegend, wo er geboren ist und erzogen wird, erklingt; die andere muß er durch Reisen kennen zu lernen suchen, und selbst der eigentliche, tiefere Inhalt aller Naturdialekte erschließt sich dem

---

* Vgl. III, 2, besonders die erste Anmerkung Diesterwegs dazu. Es muß aber auch noch an die sozialen Ideale Diesterwegs erinnert werden: der Lehrer soll ein Glied in der Organisation der Nationalerziehung werden. Darüber spricht sich IV, 5 aus.

Erdbewohner nicht durch bloßes Gefühl, er will aufgesucht, erlernt werden, die Natur wendet sich an den Verstand.

Sinn für die Natur hat jedes unverbildete, natürlich erwachsene Wesen, das Tier ist davon nicht ausgeschlossen, es wird vielmehr ganz von dem Natursinn und Naturgefühl beherrscht, einer jeden Art (species) von Tieren offenbart sie sich auf eigentümliche Weise; auch der Mensch besitzt diesen Natursinn von Geburt, in den eigentlichen sogenannten Naturvölkern ist ihr Verständnis am vollkommensten, der kultivierte Verstandesmensch kann sie verlernen, überhören, durch den rechten Verstandesgebrauch aber dringt er tiefer in sie ein und lernt sie, ohne das Naturgefühl oder den Natursinn zu schwächen, recht verstehen. Nur so ist es des gebildeten Menschen würdig, Sinn und Verstand kommen in ihm in gleichem Maße zur Entwickelung, der erste mehr auf natürlichem Wege, der zweite auf dem Wege der Kultur. Die Ausbildung des Verstandes ist ein Werk der Kultur. Aus dem einfachen Naturzustande erhebt man sich zu ihr, ohne die Sprache der Natur zu verlernen. Wo dies der Fall ist, da herrscht Verbildung. Sie herrscht in vielen Lebenskreisen, in mancherlei Beziehungen und Richtungen, und ist schlimmer als einfacher Natursinn ohne Bildung. Rousseau war davon so ergriffen, daß er sich gegen jedwede Kultur erklärte, und Bettine von Arnim nennt auf demselben Standpunkte oder in derselben Perspektive den gebildeten Menschen das witzloseste aller Wesen. Aber diese Extreme, welche einen Teil Wahrheit enthalten, verleugnen nicht die Achtung vor der wahren Bildung, sind vielmehr nur eine Folge derselben. Sie besteht mit in einem Verständnis der Natur. Davon ist hier die Rede und wird noch fernerhin die Rede sein.

Denn Kenntnis der Natur, nicht bloß Sinn für sie im ganzen und großen, das Begreifen ihrer Erscheinungen, das Wissen um ihre Thatsachen und Gesetze ist ein wesentliches Stück jeder wahren Bildung. Denket euch einen Mann, mit der staunenswertesten Gelehrsamkeit versehen, mit dem umfassendsten Wissen auf den Gebieten der Sprachen, der Geschichte der Völker, der Religionen u. s. w. ohne Sinn für Naturverhältnisse und ohne Kenntnis derselben: es fehlet ihm ein wesentliches Stück; besonders in dieser Zeit, die so tief eingedrungen ist in ihre Gesetze, die früher zu den Geheimnissen gehörten. Darum bedarf es keines weiteren Beweises, daß auch der Lehrer weder gebildet werden könne noch dürfe ohne die Anleitung zur Naturkenntnis, und daß seine Fortbildung es erheische, daß er sich mit der Natur fort und fort beschäftige, sich teilhaftig mache der Forschungen anderer und — selbst forsche. Denn man hat nicht, versteht nicht, woran man sich nicht beteiligt, wo man sich nicht selbstthätig zeigt. Gilt dies von allen Lehrern ohne Ausnahme von dem

Hochschullehrer bis zum Dorfschullehrer (die Theologen, die doch auch Lehrer sind, schließen sich in der Regel, nicht ohne die empfindlichsten, leider noch wenig begriffenen Nachteile, von dem Naturstudium aus), so gilt es vom Volksschullehrer in besonderem Maße, von dem Landschullehrer im höchsten Grade. Des Schullehrers Aufgabe ist es, die Elemente aller Hauptbildungsmittel der Menschheit an die Kinder zu bringen; wie dürfte unter ihnen die Natur fehlen? Der Mensch hat den Beruf, in den Verhältnissen und Umgebungen, in welche die Vorsehung ihn gestellt hat, zu wirken zu seinem und anderer Besten; die meisten haben es mit der Bearbeitung der Natur zu thun, unmittelbar und praktisch, alle werden von ihr berührt, alle sollen sie verstehen. Wie wäre irgendeine vielseitige Bildung, die Grundlegung zu irgendeiner Art vielseitiger Bildung möglich, ohne Naturkenntnis? Will man einen der Hauptgründe der Einseitigkeit, der Verirrungen, der Verschrobenheit kennen lernen, so muß man die Entfernung von der Natur, die Ertötung des Natursinnes, den Mangel aller Kenntnis der natürlichen Erscheinungen und ihrer Gesetze nennen. Auch die besondere Spezies der Verschrobenheit, die Schullehrer-Verschrobenheit entwickelt sich aus dieser Quelle. Sie reden von der Schöpfung, als wären sie Augenzeugen derselben gewesen, glauben das Verständnis der Geheimnisse Gottes zu besitzen, leben diesseits in einem erträumten Jenseits, verkennen alle Bedingungen der Entwickelung und Bildung des Menschengeschlechts und geraten in eine unbegreifliche Anschauungs- und Denkweise hinein — ohne Sinn und Verstand für die Natur. Darum betonen wir deren Bedeutung und Wichtigkeit, nicht bloß um der gesunden, geraden Bildung der Schullehrer selbst, sondern um der naturgemäßen Grundlegung der Menschenbildung überhaupt willen. Was den Lehrern zu gut kommt, kommt dem Menschengeschlecht zu gut; denn alle jungen Glieder des Menschengeschlechts sind in den Händen, stehen unter den Einflüssen der Lehrer. Wenn ich daher jetzt nur noch von der Beschäftigung dieser mit der Natur rede, so hat diese Rede die direkteste Beziehung auf den Unterricht, wenn es auch nicht überall speziell ausgesprochen wird.

Ich denke mir die Mehrzahl der Lehrer, sie leben in kleinen Städten oder auf dem Lande, verkehren mit der Natur. Ich setze voraus, sie haben in den Seminarien oder auf dem Wege ihrer Jugendbildung den nötigsten Unterricht in Naturkenntnissen (Geographie, Naturgeschichte, Physik, populäre Astronomie u. s. w.) erhalten, und wenn dieses nicht der Fall wäre, so müßte solches nachgeholt werden: was hat nun ein so ausgerüsteter oder so gerichteter, strebender junger Mann, wenn er in irgendeiner Gegend der Erde eine Anstellung übernimmt, zu thun? Dies zu zeigen oder anzudeuten, ist

meine Absicht. Er erlangte bisher einen gewissen Grad der Naturkenntnis, er muß seine Kenntnisse erweitern, er muß die ihn umgebende Natur erforschen, ein Naturforscher werden. Das Forschen allein führt zu wahren Kenntnissen, zur Erkenntnis.

1. Er erforscht die Lage seines Wohnortes, die Bodenbeschaffenheit, die natürliche und die durch Kultur erzeugte.

Also geographische Länge und Breite, mathematisch-physikalisches Klima — Terrainverhältnisse, ebene oder Gebirgslage, Erhebung über der Meeresfläche, Wassergebiet, Lauf der Bäche, Flüsse und Ströme — eigentliche Bodenbeschaffenheit nach seinen Bestandteilen und der Art seiner Bepflanzung mit Wäldern, Gräsern, Cerealien u. s. w.

2. Er erforscht die Flora seiner Gegend, nicht bloß nach ihren einzelnen Exemplaren, sondern mit steter Berücksichtigung auf die Bodenbeschaffenheit und die Orte ihres Vorkommens, und er legt eine vollständige Sammlung aller Spezies an.

3. Er erforscht das Innere der Erdoberfläche, auf der er wohnt und lebt, soweit sie zugänglich geworden oder ihre Teile zutage gefördert sind, und legt eine Sammlung aller vorkommenden Erd- und Steinarten an.

4. Er erforscht das Leben der Tiere seiner Umgebung (die Fauna), er sammelt Exemplare derselben, stopft Säugetiere und Vögel aus, und sammelt nach Möglichkeit alles dazu gehörige Merkwürdige (das Alltäglichste ist das Merkwürdigste). Schindanger sind eine reiche Fundgrube, waren es wenigstens für Goethe und andere. (!)

5. Er erforscht das eigentlich Geographische seiner Gegend, entwirft Karten darüber, ganz spezielle der nächsten Umgebung, allgemeinere der entfernteren, die aber noch zum Gesichtskreise gehört, er verfertigt Reliefs der Gegend aus Thon, Holz u. s. w.

6. Er beobachtet die Witterung seines Wohnortes im großen nach den Jahreszeiten, im einzelnen nach ihren verschiedenen normalen oder abnormalen Zuständen, Regen-, Schnee-, Schlossen-, Gewitter- und Wolkenbildung, Nebel, Wind und Sturm; er beobachtet die Temperatur der Luft, des Bodens, der Quellen und Flüsse mit dem Thermometer, den Druck der Luft mit dem Barometer; er legt sich ein Buch an, in welches unter verschiedenen Rubriken und geordnet alle Beobachtungen und Wahrnehmungen eingetragen werden, er zieht nach Zeitabschnitten und Epochen die Resultate daraus.

7. Er beobachtet die Erscheinungen an Sonne, Mond und Sternen (was mehr sagen will, als alle paar Jahre einmal eine Finsternis angaffen) in den verschiedenen Jahreszeiten, er entwirft Sternkarten für verschiedene Abendstunden in verschiedenen Jahreszeiten.

Die Leser werden schon sagen, das sei zu viel, sei zu viel verlangt, man wolle dem Lehrer alles aufbürden. Darum füge ich das weitere, was noch zu sagen wäre, nicht bei. Aber ein Einwand dagegen, gegen die Richtung, die hier verlangt, die Thätigkeit, die in Anspruch genommen wird, gehört zu dem Richtigsten, was es giebt. Hat der Lehrer etwa keine Zeit dazu? Lebt er nicht in der Natur, geht er nicht spazieren, kommt er nicht mit Menschen, mit welchen er belehrend (d. h. zulernend) sprechen kann, zusammen, hat er kein Gefühl für Wärme und Kälte, für Luft und Wind? Lebt in seiner Umgebung kein Mensch, kein Arzt, kein Apotheker, kein Materialist, kein Bauer, der ihm hülfreiche Hand bieten kann? Soll und muß alles auf einmal geschehen, alles zu derselben Zeit, alles immer? Hat das Jahr nicht dreihundertfünfundsechzig Tage und das Leben sechzig und siebzig Jahre? Darum geht mir weg mit euern Einwürfen! Nicht das Geringste verliert ihr an eurer anderweitigen Thätigkeit; aber was wird gewonnen an wahren, wichtigen Kenntnissen, an dem Heimischfühlen in seiner Umgebung, an dem Verständnis der Dinge und Zustände um sich her, an der Fähigkeit und Fertigkeit zu fruchtbarer, inhaltsvoller Belehrung der Kinder! Was alles, ist gar nicht hoch genug anzuschlagen. Ihr verlangt anschaulichen Unterricht, Bildung für das wirkliche Leben — und ihr wolltet die Materialien des Anschauungsunterrichts, die Wege und Mittel zur Kenntnis des wahren Lebens verschmähen? Es giebt kein anziehenderes, belebenderes, bildenderes Geschäft, keins, durch welches man sich mehr erholt, erfrischt, erfreut, beruhigt und tröstet (wenn es sein muß), als die emsige, stille, thätige Beschäftigung mit der göttlichen Natur. Wie könnte ein so gerichteter Mensch (— und lebte er in einer Sandwüste —) lange Weile empfinden, still stehen, untergeben, verknöchern und versteinern, oder in die Verirrungen geraten, die im Schwange sind, ein verschrobener Narr, ein Spott oder ein Gegenstand des Mitleids aller gesunden, frischen und thatkräftigen Menschen werden, indem er in einem rein erträumten Einbildungskreise lebt, das Leben unter seinen Füßen und vor seinen Augen verliert, alte Postillen reitet und am hellen lichten Tage einhergeht wie ein Stockblinder? Gegen diese Verirrungen, Armseligkeiten und Erbärmlichkeiten giebt es ein Radikalmittel: Beschäftigung mit der Natur; probatum est, versuchet es nur! Es bewährt sich augenfällig zuerst an der Gesundheit des Leibes, der ja ein Tempel Gottes heißt, aber es nur dann ist, wenn er kräftig und stark ist. Was läßt sich denn von einem Stubenhocker, einem Hektischen, einem in jeder Hinsicht Verzärtelten und Verwöhnten erwarten? Kann die geistige Gesundheit der Kinder von ihm gepflegt werden? Nein; denn es ist unmöglich. Von einem Hypochonder geht nichts

Gesundes und Frisches aus. Lernet wieder Achtung und Respekt vor der Natur, heget Vertrauen zu ihr, segnet Sonne, Mond und Sterne, Wasser und Wind, erforschet die großen Gesetze, die der unendliche Schöpfer selbst zu erschaffen gewürdigt hat, und die Erde, die er euch zum Wohnsitze angewiesen hat, und wenn ihr einstens an eine andere Stelle des Himmels verpflanzt werden solltet, dann möget ihr auch diese erforschen, einstweilen sehet euch tüchtig auf dieser Erde um! Wo nicht, so nehmet auch die Worte: Bildung für das Leben, wahre Menschenbildung, naturgemäße Entwickelung u. s. w. gar nicht mehr in den Mund, sondern fahret fort, wie bisher, von der Bildung für den Himmel zu schwatzen, der Gegenstand der Verachtung gesunder Menschen zu bleiben und Narren wie bisher!

Zusatz.

In dem vorstehenden Aufsatze sollte der Satz akzentuiert werden: der Lehrer, zuoberst der Landschullehrer, soll die Natur um ihn her erforschen. Er soll sich zum Mittelpunkte des Wissens und der Bildung in seinem Kreise machen. Mögen einige in seiner Umgebung ihn an gelehrtem Wissen in einem Fache (der eine in diesem, der andere in jenem) übertreffen: an Vielseitigkeit muß er sich von keinem übertreffen lassen, ebenso wenig an Klarheit und Anschaulichkeit des Wissens. Zwei Umstände kommen ihm erleichternd zu Hülfe: 1. das Leben in der Natur (auf dem Lande leben, heißt in der Natur leben*) und die unmittelbare, selbsteigne Auffassung der Erscheinungen; 2. die stete Beziehung des Angeschauten und Begriffenen auf den Unterricht kleiner Menschen und deren Kapazität. Das erstere kann er nicht lassen als Mensch, das andere nötigt ihn zu einem Grad der Faßlichkeit und Bestimmtheit, deren jeder andere Mensch, der nicht Lehrer ist, entbehren kann oder entbehren zu können meint. Die Erforschung der Umgebung nach allen Seiten hat Reiz an und für sich; er wird für den Lehrer noch unendlich erhöht durch den Bezug auf die Schüler. Er will die Sachen wissen für sich, weil er ein Mensch ist, weil es zum Wesen des Menschen gehört, daß er begreift und denkt, ein Wissender ist; noch mehr aber will er die Sachen wissen um seines Amtes willen, um

* Daher verzichtet ein Landschullehrer ohne das Leben in der Natur, d. h. ohne denkende Beschäftigung mit ihr, auf das Eigentümliche, Bevorzugte oder Bevorzugende seiner Lage. — Bisher wies man ihn zur mechanischen, produzierenden Beschäftigung in der Natur, zum Landbau, zur Bienen- und Seidenzucht u. s. w. an, es mag sein und geschehen, wo es nötig ist; aber die denkende Beschäftigung darf nicht fehlen. Denn der Lehrer soll und darf kein Bauer (kein rusticus) sein, er soll zu den Gebildeten gehören, zum Mittelstand, der zwischen den Handwerkern und Gelehrten liegt. — Anm. Diesterwegs. — Daß der Lehrer ein Bauer sein soll (rusticus), wurde in der Regulativzeit wieder betont.

die ihm anvertrauten Schüler lebendig praktisch in den Kreis der Umgebung hineinstellen zu können. Ich kenne keinen anziehenderen Gedanken als eine solche Stellung des Lehrers, daß jederman weiß: der Lehrer ist ein Kenner der Umgebung, ein Beobachter, ein Wissender, bei ihm kann man sich Rats erholen, und wenn man seine Sammlungen vermehrt, so steigert man die Intelligenz desjenigen, in welchem sich die einzelnen Strahlen des Wissens seiner Umgebung konzentrieren.

Dieses und anderes ergiebt sich aus der Betrachtung seiner Stellung als Lehrer.

Aber auch in objektiver oder wissenschaftlicher Hinsicht ist die Sache keineswegs eine gleichgültige. Gelänge es, in den künftigen Landschullehrern Naturforscher zu erziehen und in ihnen erwachsen zu sehen (das Beste muß der Mensch immer aus sich selbst machen): so würde manches entdeckt werden, was bis jetzt gänzlich verborgen ist. Wohin ein Alexander von Humboldt nur kommen mag, in die Cordilleren oder in den Ural, nach Paris oder nach Petersburg: er macht Forschungen, bringt Neues, Unbekanntes an den Tag. Warum sollte dies denn nicht auch in kleinerem Maßstabe von einem Lehrer geschehen können, der, was ihm an Ausdehnung seines Blickes (Extensität) abgeht, durch um so genauere, wiederholte Beobachtung (intensiv) ersetzen kann? Bringt der eine nichts Neues heraus, so geschieht es durch den andern. Ich nenne einige Beispiele.

1. Bekanntlich giebt es in jedem Bache, Flusse, Strome Stellen, welche schwer oder gar nicht zufrieren. Welche sind es? (Das muß der Lehrer schon deswegen erforschen, damit er die Kinder warnen könne.) Welches sind die Ursachen?

2. Der Professor Ehrenberg in Berlin hat die Entdeckung gemacht, nicht nur, daß sich in den meisten stehenden Wassern Infusionstierchen befinden (er hat viele neue Arten entdeckt und sie klassifiziert), sondern daß ganze Torf- und Erdlager, Steinmassen u. s. w. aus lauter Schalen oder Panzern von Infusionstierchen bestehen (Kiesel- und Kalkschalentiere). Aus solchen Erdlagern besteht ein Teil des Bodens von Pommern, Rügen, Dänemark, Sicilien, Ägypten u. s. w., und ganze Straßen von Berlin stehen auf einem lebendigen Infusorienlager. Ist das nicht interessant? Ist es nicht interessant, zu untersuchen, wo dieses der Fall ist in der Gegend, in welcher man lebt? Irgendein Mensch in dieser Gegend besitzt doch wohl ein Mikroskop, oder macht sich eine Freude daraus, eins von seinen Reisen mitzubringen, wenn er weiß, daß er damit einem denkenden Manne einen Dienst leistet; oder es gehört auch nicht zu den Unmöglichkeiten, sich selbst in den Besitz eines solchen Werkzeuges zu setzen, durch welches man sich und den Kindern den Blick eröffnet in die Wunder der Schöpfung im kleinsten Raum.

3. Seit etwa einem Jahrzehent sind die Naturforscher aufmerksam auf besondere Nächte, in welchen Sternschnuppen zahlreich fallen, auf die Nächte um den 10. August und den 13. November herum. Je mannigfaltiger darüber Beobachtungen angestellt werden, desto schneller gelangt man zu sicheren Resultaten. Warum sollte nun dieser oder jener Lehrer die günstige Lage seines Wohnortes auf einer Höhe oder in der Nähe einer Höhe und eines freien Horizontes nicht benutzen, in jenen Zeiten einige Abend- oder Nachtstunden Beobachtungen anzustellen und sie in engerem oder weiterem Kreise bekannt zu machen? Haben etwa seine Beobachtungen keinen wissenschaftlichen Wert, nun so werden durch ihn und sein Beispiel die dafür empfänglichen Talente seiner Umgebung geweckt.*

4. Der Professor Dove in Berlin glaubt das Gesetz der Drehung der Winde und was damit zusammenhängt, Witterungsregeln u. dgl. m. entdeckt zu haben. Bewährt sich diese Entdeckung in den verschiedenen Teilen Deutschlands, oder welche Modifikationen erleidet es durch den Einfluß örtlicher Beschaffenheiten?

5. An der Existenz der Irrlichter auf Sümpfen habe ich gezweifelt. Während ich in einer Gegend wohnte, von der man erzählte, daß oft Irrlichter gesehen würden, gab ich mir Mühe, eins derselben zu sehen. Es gelang mir nicht. Ich ersuchte daher diejenigen, welche dergleichen Erscheinungen oft wahrgenommen haben wollten, mich, wenn sich wieder dergleichen ereignen sollte, auf meine Kosten durch einen Boten davon zu benachrichtigen. Es geschah nicht. Ich steigerte daher mein Anerbieten und bot einen Dukaten für eine solche Nachricht; aber ohne Erfolg. Dadurch bin ich in jenem Zweifel bestärkt worden. Jetzt lese ich in dem „Leben, Leiden und Widerwärtigkeiten eines Niedersachsen, von ihm selbst beschrieben. Herausgegeben von J. F. Ruthe (Oberlehrer an der Gewerbschule in Berlin), Berlin 1841", S. 496: „Seit dreißig Jahren habe ich jedoch in der Mark Brandenburg, noch an andern Orten Deutschlands, welche ich berührte, keine Irrlichter gesehen, welcher Umstand wohl gegen ihre Existenz sprechen möchte u. s. w." Es leben viele tausend Lehrer auf dem Lande. Wer giebt bestimmte, zuverlässige Kunde von dem Dasein der Erscheinung, d. h. eigenen Untersuchung? Es wäre doch merkwürdig, wenn die allgemein geglaubte Behauptung ihrer Existenz auch zu den Fabeln gehörte.** Wären, wie ich beantrage, die Landschullehrer Naturforscher, der Gegenstand wäre längst außer Zweifel gestellt.

Solcher Gegenstände und Fragen giebt es Hunderte. Sie mehren

* Vgl. Lektion über die Sternschnuppen (III, 1).

** Heute sind die Irrlichter trotz der Seltenheit ihres Vorkommens konstatiert, aber noch nicht sicher erklärt.

[illegible] keine Notiz von ihrer Bewegung [illegible] wenn auch nur die [illegible] oder [illegible] Umgangen.

[illegible] bessere, geachtetere und einfluß- [illegible] und schön. Macht euch [illegible] [illegible] dieses Leben! Thoren [illegible] [illegible] wird spät werden, bis sie euch [illegible] [illegible] gegeben!**

[illegible] und Alles-besser-wisser: Wer diesen [illegible] sich Goethes Ausspruch [illegible]

[illegible] kein Handwerker, kein Landbauer [illegible] es mit der Intelligenz zu thun. Darum [illegible] Verständnis der Natur. Zu welchem End [illegible] verstehen, um sie verstehen — [illegible] eine [illegible] Lehrer gehört zu den praktischen Menschen, [illegible] Auf wen? Bloß auf die Kinder? — [illegible] teilen und thun, darum ist ihr Einfluß [illegible] giebt freilich auch noch andere Gründe [illegible] nicht ein, die ihnen gebührt. Die Er- [illegible] Schulen nicht, bekümmern sich höchstens [illegible] in dieselben schicken: viel von dem, was [illegible] im Leben nicht zur Erscheinung, oder geht [illegible] des Lehrers Augenmerk bleiben, auch [illegible] ihnen eine würdige, aktive Stellung ein- [illegible] In Stadt und Land: durch Lesevereine, [illegible] abende — durch Intelligenz, was mehr [illegible] muß sich zum Mittelpunkt der [illegible]. Immer unter Kindern, nur unter [illegible] nicht das Bedürfnis, auch mit Männern [illegible] der Schullehrer hat einen geistigen Beruf. [illegible] Kreis um dich herum? Einen Lehrerkreis [illegible] darf dir nicht genügen. Wenn du ein viel [illegible], immer mehr werden willst, so erwacht [illegible] selbst in dir. Meiner Anregung bedarf [illegible] Gelehrten in Berlin, Breslau, Königsberg [illegible] Publikum um sich herum (Männer und [illegible] Kreis, bist du Lehrer in dem deinigen. [illegible] u. s. w. kannst du thätig sein. Aber du [illegible] sie dich zu etwas machen. Mache [illegible] Wirksamkeit allein thut es auch nicht. [illegible] Zeit gar nicht, ist entweder stockblind, [illegible] Anm. Diesterwegs.

[illegible] älteren Schullehrer-Verein zu einigen [illegible] darauf zurück, wie auf Doves wichtige [illegible] ich Zeit habe, entwickele ich für [illegible] würde ich mich schätzen, wenn die [illegible] in den Schulen und in den Schriften [illegible] mir eine [illegible] Freude machen [illegible] auf diesem unbekannten, und doch so [illegible] [illegible]wegs.

„Kein Mensch hat je mit der Feder auf seine Leser wirken können, der den Gegenstand, wovon er handelt, nicht mit einer gewissen Parteilichkeit behandelt.“

---

4. = Seminare für höhere Schulen. =*

Rhein. Bl. N. F. XL. S. 382 f.

1849.

Seminarien für die praktische Ausbildung der Kandidaten des höheren Lehramtes sind verworfen. Ihre Stelle sollen nach § 21 „besonders dazu zu bezeichnende und dazu einzurichtende Lehranstalten jeder Provinz“ vertreten, und ein besonderes Reglement darüber wird in Aussicht gestellt (§ 23). Wenn sich die „besondere Einrichtung“ der Seminareinrichtung nähert, so dürfte weniger dagegen zu sagen sein, als wenn dieselbe, was ich, offen gestanden, weniger inbetreff des Reglements als inbetreff der Ausführung befürchte, nicht viel mehr erreichen wird als ein doppeltes „Probejahr“. Zweimal Null giebt auch Null. Das bisherige Probejahr leistete nicht nur nichts, es war schädlich. „Lieber gar nichts, als etwas Halbes oder Verfehltes“, gilt auch hier.

Die über diesen wichtigsten Gegenstand der höheren Lehrerbildung geäußerten Ansichten der Konferenzmitglieder zeigen: 1. daß sie sich von dem Gedanken eines Seminarzwanges nicht losmachen konnten; 2. daß sie das Wesen einer praktischen Lehrerausbildung nicht genau kennen und dieselbe nicht hoch genug anschlagen; 3. daß sie sich dieselbe, trotz ihrer Gesetzmäßigkeit und pädagogischen Regelrichtigkeit, nicht denken können ohne Beschränkung individueller Geistesfreiheit, die sie, was die Methode betrifft, bis zum Exzessiven ausdehnen; 4. daß sie die Bedeutung der Methode in ihrem ganzen Werte nicht erkennen, noch weniger es einsehen oder eingestehen, daß die Verbesserung, teilweise gänzliche Umkehr der in den höheren Schulen im allgemeinen bisher herrschend gewesenen Methoden die Hauptaufgabe einer Reorganisation des höheren Unterrichts ist und bleibt. Verbessere man die äußeren Einrichtungen, den Lehrplan mit eingeschlossen, wie man will: ändert man die Methode nicht, so hilft alles — wenig. Die Methode aber ändert man nicht durchgreifend durch diesen oder jenen Lehrer,

---

* Dieser Artikel ist aus einer längeren Besprechung der Konferenz preußischer Lehrer an höheren Schulen vom 16. April bis 14. Mai 1849 entnommen. Diese Konferenz legte dem Ministerium in achtunddreißig Paragraphen ihre Vorschläge zur Organisation des höheren Schulwesens vor.

der nebenbei beschäftigt ist, sondern nur durch Anstalten, welchen man die Aufgabe der Fortbildung und Vervollkommnung der Methoden stellt, d. h. durch Seminarien, wie sich von selbst versteht, in Verbindung mit den betr. Anstalten. Wie diese sind, so viel wert ist die Methode und deren Theorie. Ein Hinblick auf das, was die Volksschullehrerseminarien dem Volksschulunterricht trotz der ungenügenden Vorbereitung der Zöglinge und trotz mangelhafter Einrichtung überhaupt, bisher geleistet haben, hätte die Konferenz auf andere Gedanken bringen können; aber sie kannte, der überwiegenden Mehrzahl ihrer Glieder nach, die Volksschullehrerseminarien nur vom Hörensagen. Ich bedaure ihren Beschluß sehr. Er trübt die Aussicht auf eine rasche, dringendst notwendige Verbesserung der Methode, und Methoden überaus; er wird die Wiederholung der Erfahrung, daß man Ungenügendes vorgekehrt habe, herbeiführen, ja viele werden, da jeder mit seiner eigenen Methode, oft der kläglichsten Art, zufrieden zu sein pflegt, weil er eine bessere nicht kennen gelernt hat oder zu alt und steif geworden, um eine andere anzunehmen, die Notwendigkeit, von der wir hier sprechen, gar nicht einsehen. Aus den Äußerungen der Konferenzmitglieder geht hervor, daß sie eine objektive, aus den Gesetzen der Entwickelung der Menschennatur und aus gleichzeitiger Erwägung des betreffenden Unterrichtsgegenstandes entspringende Methode noch gar nicht anerkennen; sie verteidigen die „subjektive Methode“, halten aber das Wesen der Methode überhaupt für subjektiv — ein ungeheurer, von den schädlichsten Folgen begleiteter Irrtum. Ich glaube auch ein Freund der freien Bewegung und der Freiheit überhaupt zu sein und hasse nichts mehr als Geistesbeengung; aber ein ebenso großer Feind der Willkür und des subjektiven Beliebens: tel est notre bon plaisir — bin ich. Alles, was inbetreff des Unterrichts zur Manier gehört, bleibt frei; aber die Achtung der Persönlichkeit schließt die Achtung vor der Gesetzlichkeit, auch im Unterrichten, nicht aus, und hat innerhalb dieser auf erkannten und beweisenden Gründen basierten Gesetzlichkeit noch einen sehr weiten Spielraum, den niemand dem Lehrer verkümmern wird. Die Fortschritte in der Methode sind nur dann gesichert, wenn es Anstalten giebt, deren Lehrer durch die Anstellung selbst die Lösung der Aufgabe, die Methoden zu verbessern, übernehmen, auf welche in dieser Beziehung die Blicke aller Lehrer gerichtet sind, die man in ihren Werkstätten besucht, um Verbesserung der Methoden praktisch zu sehen und durch deren Thätigkeit an den angehenden Lehrern und durch deren praktische Einführung in die rechten Methoden sich dieselben über das ganze Land verbreiten. Was hat dagegen das „Probejahr“ genützt? Wird es nun bedeutend anders, wird den so dringenden Forderungen durch die gemachten Vorschläge genügt werden?? —

Sechs Seminarien, drei für die Gymnasien, drei für die Realschulen, würden für den ganzen Staat hinreichen, d. h. drei an Gymnasien, drei an Realschulen (an vollkommne Elementarschulen mit einschließende Anstalten) angelehnte Seminarien würden genügen; zwei Anstalten für Preußen, Posen, Pommern, zwei für Schlesien, Brandenburg und Sachsen, zwei für Westfalen und die Rheinprovinz. Die Kandidaten sollen während der zwei praktischen Jahre Geldunterstützungen erhalten, folglich würden die Seminarien den Staat so gut wie nichts kosten, als Hilfslehrer würden sie, wie die Seminaristen in den Schullehrerseminarien, das Schulgeld mit verdienen helfen, und der aus der Luft gegriffene, von Unkenntnis zeugende Einwand, daß die Kandidaten die Schule ruinieren würden, daß dieselbe zu einer Experimentieranstalt herabsinken werde, verdient nur die Bemerkung, daß an einer aus neun bis zehn Klassen bestehenden Anstalt in jeder Klasse etwa ein, bereits wissenschaftlich ausgebildeter Kandidat in einigen wöchentlichen Stunden als Hilfslehrer — unter Aufsicht und nach gegebener Anleitung, inbetreff des Stoffs nach Vorschrift — fungieren werde. Ein einjähriger Kursus an einer solchen Anstalt würde ganz andere Resultate erzielen, als zwei Jahre auf dem leider beliebten Wege.

Diese Abneigung gegen durchgreifende, die anzustrebenden Zwecke sichernde Maßregeln hat die Konferenz auch veranlaßt, nicht nur keine Bestimmungen über die Methode zu treffen, was sich rechtfertigen läßt, sondern auch keinen Paragraphen aufzunehmen, welchen dieselben wenigstens erwarten lassen, es sei denn, daß man sie unter die „Lehrverfassung“ subsumieren möchte, was wohl nicht zu erwarten steht. Die Mitglieder haben auch gefühlt, daß sie sich über die Methode weder im Allgemeinen noch im Speziellen einigen würden, sollten sie sich auch in die weitläuftigsten Debatten darüber einlassen. Dieses Gefühl war ganz richtig. Wir ersehen daraus, wie es in dieser Beziehung an den höheren Schulen steht. Unter ihren Lehrern findet noch gar keine Uebereinstimmung inbetreff der Methoden statt, wenigstens keine rationelle, allenfalls hier und da eine traditionelle, welche sich aber vor der Pädagogik nicht rechtfertigen läßt. Aber was folgt ganz einfach aus dieser allbekannten Lage der Dinge? Nichts anderes als die Notwendigkeit der Errichtung, die Verbesserung der Methode direkt bezweckender Anstalten.

Die Konferenz hat in preiswürdiger Weise auf Einheit des Unterrichts und der Bildung gedrungen. Diese Einheit ist aber weniger durch die Einheit der Lehrmittel und Lehrverfassung, als durch die Einheit der Behandlung, sowohl der Personen als der Sachen, bedingt. In dubiis libertas, aber in necessariis — unitas; zu dem Notwendigen gehört in eigentlichen Bildungs-, nicht Lern- und Abrichtungsanstalten, naturgemäße Behandlung. Ein Paragraph der

Bestimmungen verheißt den Erlaß einer Disziplinarverfassung für alle Anstalten, d. h. einer Anleitung zur vernünftigen Erziehung der Zöglinge im engeren Sinne des Wortes; ich verlange auch eine Anleitung zum vernünftigen Unterricht. Die Konferenzmitglieder billigen gewiß diese Forderung, über das Daß sind sie einig, aber sie verzweifeln, sich über das Wie zu vereinigen. Die Konferenz war Kleindeutschland en miniature. In unserm großen Vaterlande schreiet alles nach Einheit, weil ohne sie keine Freiheit und keine Macht denkbar ist; aber Wie, darüber können sie sich nicht einigen. Gerade so unsere Konferenz. Die tiefste Ursache jenes unglückseligen Zustandes liegt in den Sonderinteressen, in dem Mangel an Patriotismus, liegt an dem Egoismus der einzelnen Stämme. Wenn dieses wahr ist, und wenn es keine Beleidigung ist, dieses öffentlich zu sagen, so ist es auch keine Beleidigung, wenn ich sage: daß die Lehrerkonferenz sich über Hauptgrundsätze der Methode im allgemeinen für jeden Unterricht und im besondern für die einzelnen Fächer nicht einigen konnte oder mochte, das lag und liegt weniger an der Nichtanerkennung der Existenz allgemeiner Grundsätze und der daraus folgenden Regeln, als an der Besorgnis, durch allgemeine Bestimmungen in der eigentlichen Besonderheit (bon plaisir) gestört zu werden, d. h. hier wie dort, an den Sonder- oder egoistischen Interessen. Wir Deutsche verlangen aber nirgends die uns anerzogene Natur. Wir wollen die Einheit, müssen sie wollen, aber wenn es zur Aus- und Einführung derselben kommen soll, so sperrt sich alle Welt. Daß unter Einheit auch hier nicht Einförmigkeit, nicht das Aufgeben in der Natur liegender Verschiedenheiten verstanden wird, liegt auf der Hand.

VI.

Schulorganisation.

1. = Organisation und Emanzipation der Volksschule. =*

Rhein. Bl. N. F. XXXIV. S. 162 f.

1846.

Wir stehen am Ende, d. h. am Schlusse des Auszuges aus den Gedanken des Verfassers. Was sagen die Leser dazu? Ist das nicht ein inhaltreiches, gründliches, deutsches Buch? Sicherlich. Der Verfasser hat mit bewundernswürdigem Fleiße gearbeitet. Seine Schrift ist das Produkt einer Hingebung an die allgemeine Idee der Erziehung der Menschheit, das Produkt einer Umsicht und eines Reichtums an Erfahrung und Menschenkenntnis, der man wahrlich nicht alle Tage begegnet. Ich war anfangs gesonnen, eine noch größere Anzahl der feinen Bemerkungen und Beobachtungen, auf die man fast auf jeder Seite stößt, den Lesern vorzulegen; aber die Blumen duften lieblicher in den Kränzen, zu welchen sie mit Geschmack verbunden sind, als einzeln, und ich denke, die Leser werden den Lehrerbibliotheken diese Schrift nicht vorenthalten. Ich glaube, wie schon angedeutet, nicht, daß sie auf anderm als deutschem Boden wachsen konnte. Mir ist es wenigstens nicht bekannt, daß man sich außer unserm Vaterlande in gleicher Weise in pädagogische Angelegenheiten vertieft. Man scheidet von dem Verfasser mit der höchsten Achtung und aufs

---

* Von allen denjenigen Schulmännern, die an Diesterweg Kritik übten, war der Armenlehrer J. G. Dobschall in Breslau der gemäßigtste. Aus seiner Schrift „Diesterweg, seine Ankläger und Verteidiger vor dem Richterstuhle der wahren Pädagogik" (Liegnitz 1844) glaubte auch Diesterweg noch etwas lernen zu können. Seinem 1843 ebendort erschienenen Buche: „Die Inspektion der Volksschule im Sinne der wahren Pädagogik" widmet er in dem oben verzeichneten Band eine eingehende Besprechung, aus der wir den positiven Teil herausgenommen haben. Von der „wahren Pädagogik" hatte Dobschall eine eigentümliche Vorstellung: das Studium derselben sei abhängig von sittlicher Vollendung und dem Glauben an die Wahrhaftigkeit der Bibel. Da die Volksschullehrer nicht gebildet genug seien, führte er weiterhin aus, auch nicht die erforderliche Stellung in der Gesellschaft besäßen, müsse die Volksschule durch Geistliche inspiziert werden, die aber in der Überwachung des Religionsunterrichts möglichste Freiheit gewähren sollten. Im ganzen sei das Verhältnis der Lehrer zu ihren geistlichen Vorgesetzten und ihre ganze dienstliche Stellung drückend.

stärkste und nachhaltigste erwärmt für die innere Tiefe des pädagogischen Wirkens.

Aber ich zweifle nicht, in gewissen Lesern meines Berichts, die von Anfang an mit Aufmerksamkeit gefolgt sind, haben sich Zweifel und Bedenken gegen die Grundansichten und den ganzen Standpunkt des Verfassers erhoben; diese Zweifel müssen an verschiedenen Stellen scharf hervorgetreten sein. Sollen wir davon schweigen? Ich kann es um so weniger, weil ich selbst zu diesen Skeptikern gehöre. Wir müssen auch sie hören. Die Frage entsteht also: Wenn der Verfasser eine seinem Standpunkte entsprechende Auffassung der Schulinspektion in höchst vortrefflicher, vielleicht unübertrefflicher, bis dahin wenigstens nicht übertroffener Weise dargestellt hat, ist sein Standpunkt selbst der richtige? Giebt es noch einen andern, der auch seine guten Gründe für sich aufzubringen hat, und wie sieht die Sache, von diesem gesehen, aus?

Sehr auffallend ist mir die scharfe Polemik gewesen, welche der Verfasser gegen die moderne Richtung der Pädagogik herauskehrt. Er verwirft ihre Litteratur, ihre Tendenz, ihre Leistungen. Die pädagogische Wahrheit findet er fast ausschließlich in der älteren Zeit. Sein Bildungsideal liegt außerdem auch in der Vergangenheit, und die Summe der pädagogischen Weisheit erkennt er in einer fast unübersehbaren Menge von Rücksichten, die freilich alle von dem einen edlen und milden Geiste getragen und geeinigt werden. Wie damit die hohe Verehrung des Verfassers vor Pestalozzi stimmt, wird den Lesern wohl so wenig wie mir selbst einleuchten wollen. Denn von diesem ist die neuere Richtung des Schulwesens, wenigstens was das Methodische oder Formelle betrifft, ausgegangen, an ihm hat die moderne Schule ihren Mittelpunkt gewonnen; wie kann einer, der dieses anerkennt und preist, dennoch die moderne Richtung so verwerfen? Ich muß gestehen, ich weiß das nicht auszugleichen.*

Wenn wir uns daher auf diesen modernen Standpunkt stellen, so müssen wir mit allen, welche auf ihm stehen, erklären, daß der Verfasser mit seiner Art von Schulinspektion den dadurch ins Leben gerufenen Bedürfnissen nicht entspricht. Hören wir, was ein Lehrer dieser Art vorzubringen hat! Wir wollen seine Gedanken, damit sie, wie die obigen, einzeln geprüft werden können, numerieren.

1. Das Centrum der unmittelbaren Lehrerthätigkeit, des Lehrerberufes, der Schulwirksamkeit ist nichts anderes als der Unterricht.**

* Will der Verf. diesen (scheinbaren?) Widerspruch in diesen Blättern lösen, er soll willkommen sein! — Anm. Diesterwegs.

** In welchem Sinne obige Thesis zu nehmen, darüber verweise ich auf den „Wegweiser für deutsche Lehrer“. Leider verstehen noch immer viele derselben

2. Die Bildung, welche die Schule gewährt, ruht auf Vorstellungen, Begriffen und Gedanken, ihren Anwendungen und Übungen.

3. In dem geistanregenden, geistweckenden, die Selbstthätigkeit des Schülers belebenden Unterricht liegt die Kraft des Lehrers und der Schule.

4. Der wahre Unterricht ruft das Interesse des Schülers hervor, derselbe giebt sich dem Lehrer und dem Stoffe hin, er verarbeitet den letzteren und wird so von der sittlichen Kraft des Unterrichts und seiner Materialien durchdrungen. Des Lehrers höchstes Ziel bleibt also, des Schülers Gesamtkraft durch den Unterricht zu wecken, sie dadurch zu stärken und zu erhöhen, ihn mit den rechten Vorstellungen und Gedanken zu durchdringen und ihm durch die vollständige Ergreifung und Verarbeitung derselben eine sittliche, den höheren Gedanken und Ideen dienende Gewalt und Kraft anzueignen, welche ihn befähigt, sein eigenes Leben danach zu gestalten und zur Gestaltung des gemeinschaftlichen Lebens beizutragen.

5. Nach dem Grundsatze, daß der wahre Unterricht den Willen erobert, daß selbstthätig erworbene Erkenntnis und Wille eins und dasselbe sind, sich zu einer solchen harmonischen Einheit vereinigen, daß die Thatkraft der in ihrer Wesenheit erkannten Wahrheit folgt, legt der Lehrer den ganzen Akzent seines Wirkens auf den Unterricht. Er ist Lehrer in diesem Sinne, nichts als Lehrer, und in dem Maße, als er dieses ist, ist er Erzieher. Die didaktische Kraft ist auch die disziplinarische, die Doktrin die Disziplin. Jeder wahre Unterricht ist Geistesgymnastik, Lebens-, Charakterbildung.

6. In der Fertigkeit des Unterrichtens und Übens zu wachsen, ist daher des Lehrers beständiges Augenmerk; die Subjekte oder die Schüler für das Objekt oder den Unterricht ganz und gar zu gewinnen, sein Streben; der Mittelpunkt seines Denkens und Strebens ist die Vermehrung seiner Kenntnisse, Einsichten und Geschicklichkeiten; mit dem, was die Gegenwart an Neuem und Besserem hervorbringt, bekannt zu werden, ist ihm Bedürfnis; wer ihn kennen lernen und würdigen will, muß ihn in seiner Schule aufsuchen, ihn als Lehrer beurteilen; wer ihn belehren will, muß ihn als Lehrer belehren; wer ihn auch in seinen häuslichen und übrigen Beziehungen auffassen will, muß in ihm den Lehrer sehen.

Werfen wir nach diesen kurzen Andeutungen die Frage auf: Wer ist im stande, den dadurch erkennbaren, aus diesem Central-

unter Unterricht: Lehren, Vorlehren, Vorsagen und Nachsprechen, höchstens: Bildung der Hand und des Kopfes, intellektuelle Bildung, nichts weiter. Die muß man gehen und stehen lassen. Da Pestalozzi nicht für sie gelebt hat, was vermöchten wir? — Anm. Diesterwegs. S. uns. Biographie S. 83 f.

punkte sich entwickelnden, mit Notwendigkeit und Energie hervordrängenden Bedürfnissen des Lehrers zu genügen; wer ist allein im stande, ihn ganz und vollständig aufzufassen, zu verstehen, zu würdigen und folglich zu leiten; wer allein kann sein Magnet, der Gegenstand seines Vertrauens wie seiner Hinneigung sein, die Sehnsucht, sich an ihn anzuschließen, befriedigen, mit andern Worten: wo ist der Mann zu finden, der dem Lehrer von heute das sein wird, was dem Lehrer von ehemals der geistliche Schulinspektor war, so giebt es darauf keine andere Anwort als die:

Dies ist der Lehrer und kein anderer.

Nur der Lehrer kann den Lehrer verstehen, richtig auffassen und würdigen.* Nur der Lehrer kennt des Lehrers Stellung, Beruf, Sorgen und Mühen. Nur der Lehrer kann den Lehrer belehren, leiten und seine innersten Bedürfnisse befriedigen. Nur dem Lehrer erschließt sich des Lehrers Gemüt mit unbedingtem Vertrauen und Hingebung. Nur in dem Lehrer findet der Lehrer den Mann, der ihm das geben kann, was seinem Kopfe, seinem Gemüt, seinem Willen fehlt. Derjenige, in welchem das eigentümliche Wesen des Lehrers als Lehrers aufgegangen ist, in dem es sich verkörpert hat, wird von einer unüberwindlichen Sehnsucht getrieben, sich an den Lehrer anzuschließen, von ihm Belehrung und Anleitung und alles, was er bedarf, zu empfangen. Das Lehren ist der Centralpunkt seiner Gedanken, von ihm geht seine ganze Wirksamkeit aus, in ihm ruht seine ganze Stärke, die Kraft seines Thuns; der Lehrer ist daher auch, wie der Mann seiner Sehnsucht, so der Mann seines Vertrauens. —

Von diesem Centralgedanken aus wird alles übrige bestimmt, naturgemäß bestimmt. All der tausend und aber tausend Rücksichten, die Herr Dobschall nimmt, über alle möglichen Persönlichkeiten zwischen dem einen und dem andern (dem Inspektor und dem Lehrer) u. s. w. u. s. w., bedarf es gar nicht; es liegt Vernunft in den Dingen, in den Stoffen wie in den Menschen, der Unterricht durchdringt den ganzen Menschen, den kleinen wie den großen, und wenn die großen von der einen Idee der Fortbildung ergriffen sind, so sind sie dadurch so Eins und einig, daß es der kleinlichen Bemessung von individuellen Charakterverschiedenheiten, häuslichen Diskrepanzen und Konsonanzen und all des übrigen Details nicht bedarf — nicht bedarf der kleinmeisterlichen, an die Unmündigkeit des einen (leidenden) Teiles erinnernden und diesen traurigen Zustand als Normalzustand voraussetzenden

* Obiger Satz und seine Verneinung (der Nichtlehrer kann den Lehrer nicht verstehen) erklären mancherlei Erscheinungen, die im Schulleben vorkommen. Manche unsrer Gegner begreifen unsere „Sonderbarkeit“ oder „Feindseligkeit“ gar nicht. Sie wissen gar nicht, was wir wollen. — Anm. Diesterwegs.

Bestimmungen über die Beaufsichtigung des Lehrers: 1. in der Schule; 2. außer der Schule: a) in der Familie in allen möglichen Beziehungen; b) in dem Verhältnis zu seinen Nachbaren u. s. w. u. s. w., wie (offen zu gestehen) alle diese Miseren und Philisterhaftigkeiten heißen. Der Mensch ist Eines, der Lehrer ein Lehrer und alles das, was damit gesetzt ist, und alles das nicht, was sich damit nicht verträgt, d. h. der wahre, ganze Lehrer ist ein Mensch, dem es unmöglich ist, irgendwo nicht Lehrer zu sein, dem es unmöglich ist, ein Kleinmeister, ein Buchstabenmensch, ein Schmeichler, eine Klatsche, ein an allgemeinen Angelegenheiten nicht teilnehmendes, sich isolierendes Wesen zu sein u. s. w. u. s. w., Summa: er ist ein Mann. Mit der Ursache sind die Folgen, mit dem Prinzip die Konsequenzen gesetzt, mit dem Einen — alles, ohne das Eine — nichts, oder lauter Stück-, Flick- und Machwerk, Mosaik, die man vielleicht einen Augenblick bewundert, die aber nichts Naturgemäßes, Freigewachsenes und Ganzes darstellt. Ist der Lehrer Lehrer, wahrer, ganzer Lehrer, so ist er damit alles, was er als solcher sein kann und sein soll, und wenn er das nicht ist, so ist er höchstens das, was die alten Schulmeister waren und noch sind, er hat im besten Falle eine Summe gemachter Eigenschaften wie eine Summe von Ämtern; was er leistet, könnten auch andere leisten, oft viel besser; was er wirkt, sind vereinzelte Hilfen und Dienstleistungen; man macht ihn oder er macht sich höchstens zu einem brauchbaren, nützlichen Geschöpf; aber ein rechter Erzieher und Jugendbildner ist er dann nimmer, kein Lehrer, wie die Gegenwart sie gebiert und stempelt: Menschen aus einem Stück und gravitierend (wuchtend) nach einem Centrum.

Kann solchen Lehrern (wenn es erlaubt ist, die Meinung nach zeitweiliger Stimmung „sanguinisch" auszudrücken), welche die Zeit geboren und gezeitigt hat, deren Dasein also als eine notwendige Erscheinung zu begreifen ist und deren Zahl sich bei der Fortdauer und Steigerung der sie erschaffenden Faktoren täglich mehren muß (man thue nur die Augen auf!), eine Inspektion genügen, welche von Männern ausgeht, die nicht Lehrer sind, es nicht gewesen sind, oder es nie ganz waren, weil sie es nicht bleiben wollten (was man nicht lebenslang bleiben, wem man unter Umständen entfliehen will, dem ist man nie ganz hingegeben gewesen), ist das möglich? Ich frage den Verstand der Lehrer, das Herz der Lehrer, den Charakter und die Energie der Lehrer, die Erfahrung der Lehrer, ihr Lebensgefühl, ihr innerstes Bewußtsein, den Grundton ihres Daseins — ich frage sie auf ihr Gewissen, ich frage sie, wenn sie sich gegenüber sehen und fühlen dem Großen, Erhabenen und Heiligen, der Natur, dem Sternen-

himmel u. s. w., wenn sie in ihr Kämmerlein gehen und es hinter sich zuschließen, ich frage sie im Traum, der Illusionen bringt, aber auch Illusionen zerstört; ich frage sie in ihren besten, kräftigsten Stunden, vor ihren Schülern, unter ihren Freunden, im vertrauten Gespräch mit ihren Frauen, ich frage die Briefe, die sie an Vertraute schreiben, ich frage die Lehrer in Baden und in Holstein, in Rheinbaiern und in Sachsen, in Württemberg und in Hessen, kurz die Lehrer im Norden und im Süden, im Osten und Westen unseres Vaterlandes, in Städten und auf dem Lande — und auf die Frage, ob ihrem innersten Bewußtsein und wahrsten, ihnen heiligen Lebensgefühl ein andrer als Vorsteher, Leiter, Inspektor, Freund, Führer, Vater ꝛc. genügen könne denn ein Lehrer, und es erfolgt aus tausend Kehlen, weil Herzen, ein volltöniges, entschiedenes

Nein,

ein überall hörbares, klares und bestimmtes, in seiner Wurzel achtbares, in seinen Folgen unberechenbar fruchtbares, ein wohlberechtigtes, ein — und damit sollte man unter Redlichen schon alles gesagt haben — wahres

Nein.

Dies ist, werte oder unwerte, geneigte oder ungeneigte Leser, ein Faktum. Ändert ihr es, wenn ihr es könnt, ihr mögt es versuchen; aber ich vermute nicht bloß, sondern ich weiß es aus meiner Brust heraus, ihr kommt zu spät, es ist zu spät, sparet euch darum — unnütze Mühe! Ihr könnt die Konsequenzen des nicht mehr abzuleugnenden Prinzips der neuen Schule und der neuen Zeit wohl einengen, verkümmern, verweigern, ihr könnt stillen und lauten Kummer fortdauern lassen, vielleicht mehren, aber bannen könnt ihr das neue Lebensprinzip, das unter den deutschen Lehrern seit Pestalozzi und durch ihn, durch die Konsequenzen seines Prinzips und durch anderes erwachte Leben nicht mehr, dazu seid ihr zu unmächtig, weil ihr Menschen seid, d. h. einzelne Sterbliche. Das Prinzip aber ist unsterblich, wenigstens so lange, bis es sich ausgelebt hat und dann von einem andern verdrängt wird. Wer es in sich empfangen hat, weiß, was er an ihm hat; es ist der Geist des Lebens, an dem er seinen Geist nährt, der ihn faßt, treibt, stößt, der mit ihm macht, was er will. Wahre Lebensprinzipien siegen über alles, über Menschen, wie über Dinge, Zustände und Verhältnisse. Man mag wollen, oder nicht wollen: man muß.

Ich breche davon ab, ich könnte nur Variationen des Themas aufspielen, unnütz für den, der sich außerhalb des Geistes der Zeit seinen Standpunkt gewählt hat, unnötig für den, der seine Schwingen vernimmt; aber ich kann die Notwendigkeit, dem in den Lehrern so mächtig erwachten Trieb nach Lehrervereinigung — eine ohne

jenen Geist ganz unerklärbare Erscheinung — Genüge zu leisten, noch von andrer Seite nachweisen.

Die alten Schulen — vor mir * sind sie vergangen — waren isolierte Anstalten, jeder Lehrer ein isolierter Mann. Hier eine Schule, da eine Schule, hier ein Lehrer, da ein Lehrer, jede und jeder auf einer Oase, wie jede Gemeinde, jede konfessionelle Kirchengemeinschaft mit ihrem Hirten. Dieses alte Isolierungssystem setzt die Schulinspektion, wie Herr Dobschall sie will, von neuem ein und fort. Er ist so konsequent, einzusehen und zuzugestehen, daß die Nähe mehrerer Lehrer die Erreichung der Zwecke seiner Schulinspektion, wo nicht gefährdet, doch erschwert. Dieser eine Umstand hätte auf die Grundlosigkeit des Prinzips oder auf die Unmöglichkeit, durch dasselbe dem Zeitbedürfnis und den Forderungen der Gegenwart zu entsprechen, aufmerksam machen können. Was Herr Dobschall setzt, folgt aus demselben. Aber die Falschheit der Folgen deutet die Falschheit des Grundes an, wie die Logik zeigt. Es steht mit dem, was die Zeit will, in direktem Widerspruch. Sie will Vereinigung der Kräfte. Was daher auf Isolierung der Kräfte basiert ist, dem muß früher oder später die Stunde des Abschieds schlagen — hoffentlich wird dieses Stündlein bald erscheinen.

Auch die Lehrer wollen Vereinigung ihrer Kräfte. Darum treten sie zusammen, darum suchen sie sich, darum umschließt sie das Band der Vereinigung, der nahe zusammenstehenden und der entfernten. Eines wahren Lehrers Herzklopfen, das in Holstein pulsiert, wird an den Alpen vernommen; in Schlesien und am Rhein schlägt es nach einem Tempo; es ist wunderbar genug: was sie in Königsberg oder in Köln still für sich denken, fühlen wir hier.

Aus den Gefühlen erwacht der Gedanke. Jene sind das Erste, Instinktive, darum Wahre, Naturwüchsige — der Mensch in seinem Kern ** und in seiner Wurzel. Aus ihnen entstammen die Gedanken. Alle andern Gedanken sind Hirngespinste, Erfindungen. Wohl dem, der sich auf die Wahrheit und die Richtigkeit seiner Gefühle verlassen kann; er gehört zu den wurzelhaften Menschen, durch ihn pflanzt die Menschheit sich fort, er ist ein Organ des umschaffenden Zeitgeistes.

Das Gefühl treibt die Lehrer zusammen, diktiert ihnen jenes Nein. Eben darum ist es so kräftig, eben darum durch keine Sophistik zu widerlegen, durch keinen Machtspruch zu verdrängen. Aber der Verstand sagt ihnen, daß es mit diesem freiwilligen Zusammenkommen

---

* Obiges Wort mußte des Sinnes wegen unterstrichen (gesperrt gesetzt) werden. — Anm. Diesterwegs. — Man warf ihm mehrfach vor, er habe durch seine Begeisterung für Pestalozzi nur sich verherrlichen wollen.

** „Hab' ich den Kern des Menschen erst erfaßt, so kenn' ich auch sein Wollen und sein Handeln.“ Goethe. — Anm. Diesterwegs.

nicht genug sei, daß es gesetzlich geordnet werden, daß sich das Belieben oder die Willkür zu einem Organismus fortentwickeln müsse.* Dieselbe Notwendigkeit erkennen auch alle Staatsmänner. Aber an dem Wie haben sich schon manche Köpfe versucht; auch der meinige. Hier gebe ich, was er herausgebracht hat, andern zur Überlegung, und ich zeige die Folgen dieses Wie für die große Angelegenheit der Volkserziehung, der Volksschule und ihrer Lehrer.

Die Lehrer wollen mit Kraft wirken, energisch wirken, in einem Geiste wirken, folglich zusammenwirken. Sie wollen auch anerkannt sein, als Lehrer erkannt werden; das Lehren ist ihr Lebensberuf, ist ihre Arbeit in dem Weinberge der Menschheit. Sie wollen nach Verdienst, d. h. nach dem Maße ihrer Leistungen für das allgemeine Wohl geschätzt und danach gefördert werden. Wer wagt es, diesen Wunsch, dieses Streben, diese Forderung ungerecht zu nennen? Man müßte die Menschennatur vernichten, wollte man diese Tendenz verleugnen, nicht in ihrem Rechte anerkennen. Die Lehrer wollen auch zulernen, lebenslang fortschreiten, wachsen in Erkenntnis und Geschicklichkeit — kurz lehrend leben und lebend lehren.

Wie wird dieses Ein- oder Drei- und Mehrfache erreicht?

Antwort: durch Organisation, die nicht möglich ist ohne Centralisation.

Hat die Schule die erforderliche Centralisation, oder das System, welches sich in allen Zweigen menschlicher Thätigkeit so fruchtbar erweiset?

Sie hat sie nicht.

Centralisiert ist sie in den verschiedenen Staaten Deutschlands zuoberst durch den Unterrichtsminister, nämlich da, wo es einen solchen giebt. Unter ihm stehen kleinere Centra, für die Volksschule in den einzelnen Regierungsbezirken die Regierungen, in ihnen die Regierungsschulräte, unter diesen die Superintendenturen und Schulinspektoren. Mit ihnen hört alles auf, und es treten die Gemeindeoasen hervor.

Genügt dieses? Nein. Es ist äußere Centralisation, nicht innere, ist reglementäre und administrative, keine innerlich pädagogische, und zwar von oben nach unten. Die fehlende, die wahre, nämlich die geistige, geht von innen nach außen, von unten nach oben. Die

* Die freien Lehrervereine gereichen vielen zum Anstoß. Diese fürchten, daß allerhand Ungehöriges, Ungeregeltes 2c. vorkomme. Diese Besorgnis ist nicht ohne allen Grund, nicht ohne wenigstens scheinbare Gründe. Aber man glaube nur ja nicht, daß dann das Rechte geschehen, dem innern und äußern Bedürfnis der Lehrer Genüge geleistet würde, wenn man die Lehrervereine durch bestellte Vorgesetzte leiten läßt. Vielleicht wird dadurch hier und da dem, was man „ungehörig“ nennt, vorgebeugt: aber wird dadurch, durch reine Negation, das rechte Positive hervorgelockt? — „Den Geist dämpfet nicht!“ — Anm. Diesterwegs.

untere, erste, wesentliche, die Basis, die entwickelnde Kraft, die erregte Selbstthätigkeit, das Leben, die organische Befruchtung der Wurzeln fehlt. Davon reden wir. Aus ihm entwickelt sich alles andere.

Nach meiner Ansicht müssen die Schulen eines Kreises, z. B. eines preußischen Landkreises, centralisiert werden. Wie denn?

Den Anknüpfungspunkt bilden — die Zeit indiziert die Art der Befriedigung aller erwachenden Bedürfnisse, wenn man ihre freischaffende Thätigkeit nur nicht hemmt und sie versteht — die (höheren) Bauernschulen in Holstein und die, wie es heißt, unter uns projektierten landwirtschaftlichen Kreisschulen. Die Förderung der materiellen Interessen berücksichtigt aber nur einen Zweig des zu schaffenden Organismus und nicht den wichtigsten. Die Interessen der Intelligenz und der allgemeinen Bildung stehen höher, schließen jenen mit ein.

Daß der Unterricht unserer Kinderschulen, die mit zwölf oder vierzehn Jahren abschließen, den Bedürfnissen der Zeit nicht genüge, darüber herrscht von der Eider bis zu den Alpen und von dem Niemen bis zum Rhein nur eine Meinung. Also Fortbildungsschulen, Kreisschulen, eine in jedem Kreise, im Mittelpunkte desselben, besucht von den Knaben und angehenden Jünglingen, den Söhnen der wohlhabenderen Bürger und Bauern, nach der Konfirmation — nicht den ganzen Tag, nur einige Stunden, nicht die ganze Woche, nur einige Tage derselben, vielleicht einige Vor- oder Nachmittage, vom vierzehnten bis achtzehnten oder höheren Alter.

An der Spitze dieser höheren Bauernschule oder Kreisschule, welche sich auf dem Unterbau einer Normal-Elementarschule erheben kann, steht ein durchgebildeter Lehrer als Leiter oder Dirigent, ein Mann, der durch die Volksschule hindurchgegangen, aus ihr hervorgegangen ist.

Dieser Mann ist zugleich der Kreisschulinspektor.

Er wohnt an der rechten Stelle, er hat die Zeit, er hat die Kenntnisse, er hat den Beruf, er kennt alle Einzelheiten des Fachs — worauf es ankommt — er ist der Praktiker, er kann den Lehrer und sein Thun würdigen, ihn allseitig auffassen (der geistliche Inspektor wird den Lehrer in der Regel einseitig, folglich schief auffassen), ihm helfen und raten, er kann die Centralkonferenz leiten, er kann den Behörden sagen, was den Lehrern not thut, ihnen die Lehrer so zeigen, wie sie sind und nicht sind, wer befördert zu werden verdient, wer nicht, an welche Schule jeder nach seinen Kräften und seinem Streben gehört — er ist der Mann, kein anderer ist der Mann.

Ich bin fertig, fertig mit dem Grundgedanken. Denke dem weiter nach, wer Lust dazu hat. Die wesentlichsten Konsequen-

zen ergeben sich von selbst: 1. für die zeitgemäße, allseitige Fortbildung des Volks; 2. für die würdige, fördernde Stellung der Lehrer; 3. für die gesicherte Einheit des Ganzen, der Sache und der Personen, kurz für die Organisation des Volkserziehungswesens und deren äußere Erscheinung: die Centralisation.

Und die Geistlichen? Und die sollen durch diesen Plan von der Teilnahme und Wirksamkeit an der Schule ausgeschlossen werden? Emanzipation der Schule von der Kirche, und, was man damit meint, von der Religion, dem Christentum??? —

Ist — fragen wir dagegen — davon soeben auch nur mit einem Worte die Rede gewesen? hat einer von den unbefangenen Lesern, hat Schreiber dieses daran gedacht? ist es die zwar nicht genannte, aber versteckte = geheime, boshafte Tendenz?*

* Der den Schullehrern, welche Reformen in der Art der Beaufsichtigung und Stellung der Volksschule in Antrag bringen, so oft gemachte und, wenn auch stets bestritten und widerlegt, immer wiederholte Vorwurf, daß ihre geheimen Absichten gegen Kirche und Religion gerichtet seien, kann in jeder Beziehung siegreich widerlegt werden. Ich will dieses an einem schlagenden Beispiele, welches den Hauptpunkt berührt, in einer Anmerkung, wie folgt, nachweisen. Ich beginne mit einer Thesis.

Wer den Krummacherschen Bund der Schule mit der Kirche und dieser mit jener so versteht und dahin ausdehnt, daß er den den Schulkindern zu erteilenden Religionsunterricht den Lehrern abnehmen und den Geistlichen übertragen will, steht im Dienste einer Tendenz, welche die Religiosität der Volksjugend und damit des ganzen Volkes untergräbt.

Denn

a) der Geistliche lernt in zwei wöchentlichen Stunden die Kinder nur oberflächlich, und, selbst wenn er wöchentlich vier Stunden übernimmt, nur einseitig kennen; der Schullehrer allseitig, worauf es bei der beabsichtigten Wirkung auf die Einzelnen ankommt;

b) der Lehrer wird dadurch, daß man ihm den Religionsunterricht nimmt, der Religion, so weit dieses dadurch möglich ist, entfremdet, und man entreißt seinen Händen eines der wirksamsten Mittel, auf die Kinder zu wirken;

c) der Lehrer übertrifft an didaktischer Kraft und pädagogischem Einfluß den Geistlichen; der Unterricht von jenem dringt darum tiefer in Geist und Gemüt;

d) die religiöse Gesinnung, das Ziel des Religionsunterrichts, ist — in der Jugendzeit unbestritten — weit weniger ein Resultat des dogmatischen Unterrichts des Geistlichen einer bestimmten Konfession, eines den Schülern (nach a) notwendig ferner stehenden Mannes, als das Ergebnis einer von der Religion, d. h., der Substanz nach, von der Liebe zu Gott und Menschen getragenen Gesinnungs- und Handlungsweise und der ganzen Schulverfassung, wie sie von dem Manne der Schule, dem Lehrer, ausgeht.

Zugegeben und einverstanden?

Wenn ja, so beantwortet ihr nun diese Fragen:

1. Von welchen Personen ist der Vorschlag, den Religionsunterricht der

Das Mißtrauen kann diese argwöhnischen Gedanken hineinlegen, die Sophistik kann diese „geheime Bosheit“ daraus ableiten, die Lüge sie ersinnen, die Verleumdung sie uns schuld geben; aber es ist eben nicht wahr. Wir protestieren feierlich gegen diese Nachtgedanken, weil wir uns von ihnen frei wissen. Sie sind weder in uns, noch in unsrer Darstellung. Darum erklären wir laut: Wer uns ferner noch mit solchen Insinuationen kommt, dem sagen wir, was er ist: ein Sophist, ein Lügner, ein Verleumder.

Der Lehrer bleibt, nach wie vor, Lehrer seiner Schule, seiner Gemeinde, der Prediger ist und bleibt der Geistliche derselben Gemeinde, beide sind die Pfleger des Geistes, der Bildung des heranwachsenden und des reifenden Geschlechts, der Geistliche bleibt also auch der Mitpfleger der Schule.

Aber was er nicht leisten kann, soll er auch nicht leisten. Die

---

Schule den Geistlichen zu übergeben d. h. dieser für die Religion selbst (wie eben dargethan) funeste Vorschlag ausgegangen? von Geistlichen, oder Lehrern? Nennt von letzteren einen einzigen! Ihr wißt keinen — es giebt keinen.

2. Von wem ist die Verwerfung dieses vielfach von Geistlichen in Antrag gebrachten Vorschlages ausgegangen, welche Personen haben sich allüberall wie ein Mann dagegen erklärt? Antwort: die Lehrer.
3. Welche Personen suchten also der Schule den wahren, d. h. Gemüt und Leben bildenden Religionsunterricht zu erhalten? welche Männer wollten ihn sich nicht entreißen lassen? Antwort: die Lehrer.
Und nun beantwortet noch die vierte Frage:
4. Haben sie sich dadurch als Feinde der Religion und des Christentums bewährt? —

O, ihr falschen Ankläger! Eure funesten Vorschläge würden, angenommen, die Religion untergraben haben, die Lehrer haben sie der Schule gerettet und — damit dem Leben. Denn — diese Versicherung nehmet auch noch mit in den Kauf: was von religiöser Gesinnung und von religiösem Leben in unserm Volke sich findet, ist (wenigstens) ebenso sehr eine Frucht der Schule und folglich der Wirksamkeit der Lehrer als der Kirche und der Geistlichen — eine Behauptung, welche auf pädagogischen Gründen ruht, durch die Selbstbekenntnisse in allen Autobiographieen bestätigt, und von jedem bekräftigt wird, der aus Selbsterfahrung oder auch nur durch Nachdenken die Wirkungen eines jahrelangen Einflusses in der Kinderschule mit den momentanen Erregungen der Erwachsenen durch Predigten 2c. zu vergleichen im stande ist. Was würden letztere wirken ohne jenes Fundament, ohne den Einfluß der Schul- und Familienerziehung? — Quod erat demonstrandum. — Anm. Diesterwegs. — F. A. Krummacher, der bekannte Parabeldichter, vor Diesterwegs Zeit Rektor in Mörs, später Konsistorialrat in Bernburg, zuletzt Prediger in Bremen, hat 1823 ein Werk erscheinen lassen: „Die christliche Volksschule im Bunde mit der Kirche“. Noch im Jahre 1830 (Rhein. Bl. N. F. I S. 260) äußerte sich Diesterweg, man könnte mit Krummacher wohl einverstanden sein, wenn die Geistlichen sich nur um die Schule bekümmern möchten, wie es in Württemberg geschehe, wo von einem Bunde der Kirche mit der Schule die Rede sein könne.

zen ergeben sich von selbst: 1. für die … woran es eben
dung des Volks; 2. für die würdige, … ankommt, ist seine
3. für die gesicherte Einheit des Ganzen, … kann dieses Geschäft
nen, kurz für die Organisation des … den wollen — es wird
äußere Erscheinung: die Centralisatio… …ender Weise gelingen.
… …lichen Berufs ebenso

Und die Geistlichen? Und die soll… … Darum verzichte man
Teilnahme und Wirksamkeit an der … …schäfte, Geistesrichtungen
Emanzipation der Schule von der … …er sind zu verschieden.
meint, von der Religion, dem Christen… … geleistet haben, sind und

Ist — fragen wir dagegen …
einem Worte die Rede gewesen? … wenn es so würde, wie
Lesern, hat Schreiber dieses daran
genannte, aber versteckte = geheim… …er Gemeinde und Schule
… …nn es so würde! Es wäre
… …nen nicht mehr entsprechen-
… Sache und den Personen
… …oar oft in Abrede gestellten,
… Kollision, es wäre ein Ab-
… der Kirche, eine innige
… …arer mit einander, mit

… Ergebnisse dieser, hier nur in
… …ierenden Centralisation wären:
… …wachten höheren Bedürfnisses
… …kundige Überwachung und
… Prinzipien und Methoden
… bisher kaum gedacht werden
… Pflichten des Lehrerpersonals

* Der den Schullehrern, welche … … Schulinspektoren in wissenschaft-
und Stellung der Volksschule in Antrag … …lichen Anforderungen machen, in
stets bestritten und widerlegt, immer … nur, wie sie sich auszudrücken
Absichten gegen Kirche und Religion … zur strebt. Ohne Anstrengung be-
siegreich widerlegt werden. Ich will … der sich um Schulsachen, um
welches den Hauptpunkt berührt, in … u. s. w. gar nicht kümmerte,
Ich beginne mit einer Thesis. … zu leiten versucht, so zu Mute
Wer den Krummacherschen … … ausgebrütet hat, wenn sie mit
mit jener so versteht und dahin aus… … eines Teiches gerät. Wie die
teilenden Religionsunterricht den … …lich ist es, daß, wenn ein geist-
tragen will, steht im Dienste einer … Jobs — „hm, hm") Volks-
jugend und damit des ganzen Volkes … …rollieren, examinieren und in-
Denn … Miene der römischen Auguren,
a) der Geistliche lernt in zwei … …stellen müßte. Und das wäre
flächlich, und, selbst wenn … Anm. Diesterwegs.
einseitig kennen; der Schullehr…
ten Wirkung auf die Einzel…
b) der Lehrer wird dadurch, …
der Religion, so weit di…
entriß seinen Händen …
wirken;
c) der Lehrer übertrifft an …
den Geistlichen; der Unte…
und Gemüt;
d) die religiöse Gesinnung …
der Jugendzeit unbeit…
tischen Unterrichts be…
den Schülern (nach) …
Ergebnis einer von …
Liebe zu Gott und …
weise und der ga…
Schule, dem Lehrer…
Zugegeben und ein…
Wenn ja, so
1. Von weld…

... der Anstellung und Beförderung der ... und Alter — Sicherung ihrer geregelten Fort- ... Anforderungen der in ewiger Evolution begriffe- ... Achtung des Volkes vor den Bildungsanstalten und ...ern, kurz alle die Segnungen, welche sich mit Notwendig- ... naturgemäßer Organisation und verständiger Centrali- ...ben.

... — wird man von gewisser Seite her einwerfen — so ... nicht gewesen, dann würde alles anders." — Freilich ... nicht gewesen, und es würde vieles (nicht alles) ... — in Einrichtungen, weil — weil schon manches ...worden ist — im Geiste. — Das letztere stellen nun ... Aber-Männer nicht in Abrede, weil es nicht möglich ... nichtsdestoweniger fahren sie fort: „Aber die Schule ist ...ter der Kirche, und — wehe der Tochter, die sich gegen ...ter empört." — Das letztere sagen wir auch, wenn die ... eine gute Mutter war; aber — jetzt ist an uns die — mit der Tochterschaft der Schule hat es gute Wege. „Wie, ...n mit frecher Stirne allbekannte Thatsachen in Abrede stellen?" ...gemach, meine Herren, distinguendum est, und qui bene distin-..., bene docet; zu deutsch: die Schule des sechzehnten Jahrhunderts ...r eine Tochter der Kirche; aber die Schule des neunzehnten Jahr-...erts ist es nun und nimmermehr. Das ist der Unterschied, ...r hier zu begreifende und kurz begreiflich zu machende Unterschied. Die orthodoxe Kirche (und die verdient doch allein, in diesem Streit genannt zu werden; denn sie ist die streitende!) wird sich auch gar ...hr davor bedanken, die Mutterschaft der modernen, d. h. in ihrem Sinne ungeschlachten, ungläubigen, emanzipationssüchtigen, ausgearte-...n Volksschule der Gegenwart übernehmen zu sollen — davor wolle sie, denkt sie, Gott in Gnaden bewahren, davor schlägt sie hinten und ...rn ein Kreuz, sie verwirft feierlich diese Anmutung, ja sie desavouiert alle die (evangelischen) Geistlichen, welche die moderne Schule mit haben bauen helfen, sie erklärt dieselben von Basedow (oder Bahrdt!) bis Dinter u. s. w. für Rationalisten und Verwüster des Heiligtums. Also, sie giebt zu, ja legt den Akzent darauf, daß sie den Geist der neuen Volksschule nicht geschaffen habe, sie will keinen neuen Geist, sie will den alten, und den will sie in den Schulen festhalten, so wie er in der alten Schule war, als deren Mutter sie mit Recht von allen betrachtet wird. Aber trotzdem wird es der Mühe wert sein, einen geschichtlichen Blick auf die Volksschule von Luther bis jetzt zu werfen — der Leser möge dann entscheiden, ob der Zustand der Schule des neunzehnten Jahrhunderts als Produkt des Zufalls oder eines Einfalls, oder der Böswilligkeit, oder des Unglaubens angesehen,

[illegible] die neue Schule, deren Dasein auch niemand mehr in Abrede [illegible] kann, wieder zur alten gemacht werden kann oder soll.

[illegible] dem flüchtigen Überblick über die Geschichte der Volks-[illegible] präsentieren sich drei Hauptphasen oder Epochen, die nur nicht [illegible] Jahren begrenzt werden können, weil sie sich in einander ver-[illegible] und sogar die erste oder zweite in mehr als einzelnen Spuren [illegible] in unsere Tage hineinreicht. Das Alte und Veraltete ist in der [illegible] der Praxis noch lange nicht total vergangen, radikal aus dem Wege geräumt [illegible] die Hoffnung aller Reaktionsmänner und ihrer Bestrebungen.

Erste Phase. Die Schule ist Tochter der Kirche, wird von [illegible] Kirche gestiftet: aus den alten Klosterschulen, in welchen man [illegible] Kuhkopf u. a.) nichts lehrte, als den Glauben und das Vater-[illegible], werden Kirchenschulen, der Protestantismus ruft sie ins Leben. [illegible] Geist erobert den Laien die Bibel, erzeugt das geistliche Lied [illegible] die Katechismen. Diese drei Schätze sollen den Kindern zugäng-[illegible] gemacht werden; folglich muß es Anstalten und Männer geben, [illegible] dafür sorgen. Ursprünglich thaten es die Geistlichen selbst, [illegible] wurde es eigenen Personen, die in der Regel auch noch andere [illegible] Geschäfte, Küster- und Kantordienste u. s. w. verrichteten, [illegible] Die Kinder lernten in diesen Schulen lesen, sie lasen [illegible] Psalter, das neue Testament, lernten Sprüche und Kirchenlieder [illegible] den Katechismus auswendig und — nach dem Gehör geistliche [illegible] singen. In diesen Stücken oder in diesem einen Stücke be-[illegible] Weisheit der Schulmeister der Reformationszeit und der nach-[illegible] Zeit. Die Schule sollte in den Kindern den Grund legen, [illegible] die Verstorbenen im Jenseits die ewige Seligkeit ererben [illegible] Weder mehr noch weniger verlangte und erwartete man [illegible] des sechzehnten und siebzehnten Jahrhunderts. Na-[illegible] die Kirche wie die Stifterin, so die Patronin, Inspek-[illegible] dieser Schule. Sie verlangte von dem Schul-[illegible] entsprechenden Fertigkeiten: innerlich die Stärke des Glau-[illegible] Grad von Autorität, der in jenen, teilweise noch [illegible] schrecklichen Zeiten (man denke nur an die Unge-[illegible] im Leben überhaupt, dann an den ungeheuern [illegible] Hexenprozesse — ihrer Quelle nach Ketzerpro-[illegible] protestantischen Ländern, himmelschreienden Ange-[illegible] um die Jugend zu zwingen, jenes äußer-[illegible] mit dem Wortgedächtnis aufzunehmen. Einem [illegible] konnte dieses nicht allzu schwer werden, weil [illegible] die seinige war und die Schule als ein in-[illegible] angesehen wurde. Bildung von dem [illegible] konnte niemand einfallen; sie fehlte, wo nicht

der ganzen Zeit, doch den Ständen, aus welchen die Schulmeister oder vielmehr die Küster genommen wurden. Das Küstergeschäft war das Haupt-, das Schulgeschäft das Nebengeschäft. Von jenem bezog der Schulmeister auch den Hauptteil seines Gehalts; er war wesentlich Küster u. s. w., nebenbei Schulhalter, Kinderlehrer oder „Kindermeister“, und außerdem trieb er gewöhnlich noch ein Handwerk. Seine Funktion war aber eine kirchliche, er selbst der unterste Diener der Kirche, er verwaltete ein kirchliches Amt. Dies war die ursprüngliche, ist nach dem Zeugnis der Geschichte die alte Verfassung und Stellung der Schule und des Schulhalters. Er bildete Gläubige, keine Menschen.

Zweite Phase (die Übergangszeit). Mit der weiteren Entwickelung des öffentlichen Lebens entstand neben und außer den kirchlichen Zwecken das Bedürfnis, daß die Kinder, weil sie sie im Leben brauchten, noch andere Dinge lernten als Lesen, das um jener Zwecke willen gelernt wurde. Das Schreiben- und das Rechnenkönnen erschienen als nützliche Fertigkeiten. Was war natürlicher, als dieses, daß man die Anleitung dazu und die Übung darin dem Manne übertrug, dem die Kinder schon in anderer Beziehung übergeben waren! So übernahm der bis dahin ausschließlich für kirchliche Zwecke thätig gewesene Kinderlehrer auch die Anleitung zu weltlichen Fertigkeiten — ich sage Fertigkeiten. Für etwas anderes konnte man nach dem allgemeinen Standpunkte der Kenntnisse und Erkenntnisse das Erlernen des Schreibens und Rechnens, oder wenn etwa auch schon Notizen aus der Weltkunde hinzu kamen, nicht ansehen. Der Kinderlehrer, der nun, nach Analogie der Zunftmeister, eigentlicher Schulmeister wurde, schrieb den Kindern Buchstaben vor, zeigte ihnen Regeln, nach denen man Exempel rechnete*, und handhabte, um jener und dieser Zwecke willen, die Zucht, gemäß dem ganzen Standpunkte der Zeit, mit Rute und Stock. Die weltlichen Fertigkeiten waren eine Zu- und Beigabe zu dem Hauptzwecke, welcher blieb. Die Kirche behielt ihre Stellung gegen die Schule bei; warum auch nicht? Der Geistliche verstand ja die äußerlichen Fertigkeiten des Schreibens und Rechnens, sie wurden mit den Händen verrichtet; wer nur Augen hatte, konnte sie beurteilen. So wurde der Zweck der Schule allmählich aus einem einfachen ein zwiefacher. Mit der Erziehung für den Himmel oder die ewige Seligkeit verband man die

* Statt aller Beweise thue man nur einen (lehrreichen) Blick in das Werk des berühmten (nun Gottlob berüchtigten) Adam Ries: „Rechenung nach der Lenge, auff den Linihen und Feder. Dazu forteil und Behendigkeit durch die proportiones, Practica genannt. Mit gründlichem (!) unterricht des visierens. Durch Adam Riesen, im 1550. Jar.“ (366 S. in 4.) — Anm. Diesterwegs.

Anleitung zur Brauchbarkeit für irdische Geschäfte, und man stellte der Schule nun die Aufgabe: nützliche Glieder der bürgerlichen Gesellschaft und selige Erben des Himmels zu erziehen, den Grund zu beidem zu legen. Aber der letztere Zweck blieb der Hauptzweck, der normalmäßige, die Schule in ihrem Wesen die alte. Nicht alle Kinder lernten schreiben und rechnen; nur die, welche extra dafür zahlten. Diese Einrichtung reichte bis in das neunzehnte Jahrhundert hinein. Der Bildung auf seiten des Schulmeisters bedurfte es dazu nicht, niemand forderte sie, niemand kam auf diesen Gedanken. Der Betrieb eines Handwerkes erschien sehr wohl vereinbar mit dem Schulhalten, wurde in der Regel von dem, den man zum Schulhalter erkor, gefordert, weil das Geschäft seinen Mann nicht ernährte, besonders da nicht, wo keine Kirche war. Die Schulmeister waren zugleich Schuster oder Schneider oder Hirten, im Sommer hüteten sie das Vieh, im Winter hielten sie Schule, wie jener, der als Hirte zweiundachtzig, als Schulhalter jährlich zwei Gulden bezog. Nur die Autorität durfte dem Manne nicht fehlen, das Zeitalter war roh, die Jugend ungeschlacht: daher sah man auf Leibesstärke und Kraft in der Disziplin. Noch **Friedrich der Große** stellte Unteroffiziere als Schulmeister an. Die schlechtesten waren sie gewiß nicht. —

Dritte Phase (die neue Zeit). In der bezeichneten Weise verlief die Geschichte der Schule bis tief in das achtzehnte Jahrhundert hinein — das Jahrhundert der Aufklärung, in der Kulturgeschichte ewig preiswürdigen Andenkens. Wer das negiert, kennt die damaligen Zustände nicht. Wir erinnern nur an die schon zitierten Hexenprozesse des ganzen siebzehnten Jahrhunderts bis in das achtzehnte hinein — in **protestantischen Ländern**! Wir brauchen das achtzehnte Jahrhundert nicht zu charakterisieren, wenige Worte sagen alles: Die Sonne der Aufklärung stieg am Himmel empor — der schreckliche Zustand des furchtbarsten, entehrendsten, haarsträubendsten Aberglaubens schwand, die Wissenschaften fingen an zu blühen, der große Gedanke der Humanität zündete in den Köpfen und Herzen, die erhabene Idee einer allgemein menschlichen Bildung und zwar aller Stände verbreitete sich. Man (alle Fürsten und Regierungen) dachte an Aufklärung, allgemeine Volkskultur und Volksbildung — die Schule wurde eine andere — eine Frucht des neuen Geistes der Zeit. Wer diesen **vorzugsweise** auf Rechnung der Kirche schreibt, kennt die Geschichte nicht. Wohl auch Geistliche haben redlich dazu mitgewirkt, und es soll dieser Ruhm denen, welchen er gebührt, nimmermehr geschmälert werden; aber hauptsächlich ging er von andern Kreisen aus, ja entwickelte sich trotz der Kirche. Werden ja die namhaftesten Männer, welche im letzten Drittel des achtzehnten Jahrhunderts und im ersten des neunzehnten Jahrhunderts den Umschwung der

Zeit, die Fortbildung des Lebens und ganz speziell die Reform der alten Schule bewirkten, heutzutage von den Theologen, die sich die rechtgläubigen nennen, mit den Schimpfnamen der Neologen, Aufklärer und Rationalisten gebrandmarkt. Denn wie lauten die Urteile jener Partei über Männer wie Rousseau, Basedow, von Rochow, Zedlitz bis zu Dinter und Pestalozzi! Das ist jederman bekannt. Wir, die wir die moderne Schule im Gegensatz gegen die alte im großen und ganzen aus Überzeugung verteidigen, wissen, was sie redlichen protestantischen Geistlichen verdankt. Aber die „rechtgläubige" Kirche der Gegenwart stellt sie als Abtrünnige, als Verwüster des Heiligtums dar.* Redliche Katholiken, nach unsrer Meinung lauter treffliche, auserlesene Männer, stehen auf derselben Seite: Overberg (unter dem Schutze des erleuchteten von Fürstenberg), Sailer, von Wessenberg, Hergenröther, Graser u. a. Diese Männer verstanden den treibenden Geist ihrer Zeit, waren mit jenen die Koryphäen des neuen Geistes in den Schulen. Pestalozzi hieß aber mit Recht vorzugsweise das neue Licht an dem pädagogischen Himmel. Die neue Tendenz der Schule ging von dem allgemeinen Zeitgeiste aus, die innere pädagogische Wirksamkeit erzeugte Pestalozzi.

Die alte Schule wollte dem Kinde die Mittel darbieten zur Seligkeit im Jenseits; die alte Schule verband in der Übergangszeit damit den Zweck der Anleitung zu nützlichen Fertigkeiten im Leben; die neue Schule will Menschenbildung**, nichts mehr und nichts weniger, nichts anderes, weil nach ihrer Auffassung der Mensch nichts anderes werden kann und soll als Mensch im umfassenden, erhabenen und begeisternden Sinne des Wortes. Dazu soll an der Jugend und in der Jugend der Grund gelegt werden. Dazu wird Bildung gefordert; wer den Grund zur allgemeinen Menschenbildung legen soll, muß selbst ein gebildeter Mensch sein, ein intelligenter, moralisch-religiöser oder sittlicher, ein thatkräftiger Mensch, ein Mann von pädagogischer Einsicht und von pädagogischem Geschick. Die moderne Schule muß die alten Schulhalter, die ehemaligen Handwerker und Unteroffiziere, die Küster und Hirten verwerfen — sie will Lehrer, Männer, welche geistiger Bildung teilhaftig geworden sind, dem Beruf ausschließlich ihr Leben widmen und demselben mit pädagogischem Geiste obliegen.

---

* Stephani, C. A. Zeller, Schlez, Gruner, Niemeyer, Denzel, Spieß u. a. An wen wird nicht noch die Reihe kommen, wenn es so fortgeht?! — Anm. Diesterwegs.

** Die mittelalterliche Lebensansicht war die asketische, die moderne ist die hellenische. Nach jener ist das diesseitige Leben nur ein kleines Bruchstück, ein Prüfungsort für das eigentliche, jenseitige Dasein: nach dieser ist es ein Ganzes für sich. — Anm. Diesterwegs.

Dazu gehört außer der allgemeinen Menschenbildung die Kenntnis und Fertigkeit in den pädagogischen Berufswissenschaften. Denn das ehemalige Schulhandwerk ist in theoretischer Beziehung eine selbständige, freie Wissenschaft, in praktischer eine edle Kunst geworden. Die neue Schule hat mit der alten nur das Eine gemein, daß der sittlich-religiöse Unterricht als ein Moment in ihr fortdauert; aber wie himmelweit verschieden ist auch diese Kunst von der alten Abrichterei und äußeren Dressur! In allem übrigen ist sie ein neues Institut, neu ihre Tendenz, neu ihre Lehrmittel, neu ihre Verfahrungsweisen, neu ihr Geist — folglich auch (dem Streben nach) neu ihre Stellung. Ihr inneres Wesen aus der Kirche ableiten, verrät eine ebenso große Unkenntnis des Wesens der Kirche wie des Geistes des achtzehnten Jahrhunderts. Die moderne Schule ist sowenig eine Tochter der Kirche, sowenig der Protestantismus ein Sohn des Papsttums ist, obgleich Schule und Protestantismus aus Kirche und Papsttum hervorgegangen sind. Die neue Schule ist als eine Tochter des nicht versteinerten, sondern des fortgebildeten protestantischen Geistes, oder als ein Erzeugnis der Ehe des wissenschaftlichen, auf die praktische Menschenbildung hingerichteten Geistes mit der protestantischen Denkfreiheit zu begreifen. Die jetzige Schule in ihrer Tendenz und Einrichtung mit der alten identifizieren und sie in der alten, damals naturgemäßen Stellung belassen wollen, heißt, die Geschichte ins Angesicht schlagen und die natürlichen Forderungen des neuen, aus der Zeit hervorgetriebenen, darum in sich berechtigten Institutes leugnen — heißt vergebens gegen den Strom schwimmen, heißt den Fluß des neunzehnten Jahrhunderts eindämmen wollen. Und die neue Schule auf den Zustand der alten reduzieren, sie im Sinne einer Reaktionspartei restaurieren wollen, heißt, das neunzehnte Jahrhundert, die Geburt des achtzehnten, in den Schoß seiner Mutter zurückschieben, d. h. das Unmögliche wollen.

Seien wir darum ohne Sorgen! So gewiß die Schule des neunzehnten Jahrhunderts eine ganz andere ist, als die des sechzehnten und siebzehnten, so gewiß wird ihre Stellung eine ganz andere werden, als sie ehemals war. Und so gewiß die neue Schule keine Tochter der Kirche ist, so gewiß wird ihre Stellung zur Kirche eine andere, eine naturgemäße, eine mit ihrem Wesen harmonierende, dasselbe fördernde werden. Man kann dieses Streben aus böser, z. B. irreligiöser, unkirchlicher u. s. w. Quelle ableiten, d. h. man kann es behaupten; aber was eine konsequente Folge von Prinzipien, nun fast während eines Jahrhunderts gezeitigt, folglich von machtvollen Prinzipien ist, aus der Böswilligkeit oder der Verkehrtheit einzelner Menschen [illegible] ableiten, verrät so wenig Billigkeit der Gesinnung als eine solche Unkenntnis der Thatsachen und des Geistes des Jahr-

hunderts, daß solche Imputationen sich von selbst richten und von gebildeten Zeitgenossen gerichtet werden. Die moderne Schule im allgemeinen ist eine Frucht des Geistes der Zeit, die besondere Art ihrer Wirksamkeit eine Frucht der Reformen Pestalozzis und seiner Jünger, befriedigt, wo sie ist, was sie sein soll, in gleichem Grade die Bedürfnisse der Menschennatur und der sozialen Verhältnisse, die so sind, wie sie sind, und das verlangen, was sie verlangen: Begründung (Grundlegung) allseitiger menschlicher Entwickelung und freier Thätigkeit im Leben, im diesseitigen Leben, in der Gemeinschaft mit andern, im Leben des Staats, im menschlichen, menschlich gewordenen Leben.

Daß die hartnäckigen Gegner der neuen Volksschule die bisherigen Behauptungen und auf sie gegründeten Forderungen gelten lassen werden, steht nicht zu erwarten. Sie werden die Wahrheit jener in Abrede stellen, die Heilsamkeit dieser verwerfen. Sicher wird sich der Streit — um das Wesen und die Entstehung der neuen Volksschule, wenn man ihre Existenz nicht ganz und gar leugnet — ein Vierteljahrhundert läßt sich verschlafen — wie um einen Angelpunkt herumdrehen. Daß die jetzige Schule ein Institut neuer Art (selbst Herr Dobschall behauptet dieses direkt an mehreren Stellen), und daß sie nicht eine Tochter der Kirche sei, diese beiden Sätze bilden die Basis meiner Ansichten. Ich hatte dabei die deutsche Volksschule im allgemeinen vor Augen. Möge sich, wer Lust dazu hat, an der Widerlegung meiner Meinungen versuchen! Nun aber kann ich noch meinen Blick verengern und konzentrieren, und das dürfte so übel nicht sein. Thun wir es kurz! Das Konkrete veranschaulicht und bewahrheitet das Allgemeine. Ich rede darum nun von der preußischen Volksschule, einem Teile oder besser: einem Zweige der deutschen Volksschule (einem Zweige: denn sie ist ein organisches Gewächs, hat einen eigentümlichen Charakter, die Preußen lieben das Aparte). Fragen: Wann ist die preußische Volksschule entstanden und wo liegt ihre Quelle? wer hat sie geschaffen, ihren Inhalt, ihre Richtung, ihre Tendenz, oder wie man sich ausdrücken will, bestimmt?

Ich sage meine Meinung.

Die preußische Volksschule, nämlich was so zu heißen verdient: mehr und weniger ein organisiertes, nach allgemeinen Grundsätzen geregeltes, überwachtes, mit dazu reglementsmäßig vorgebildeten Lehrern versehenes, über das ganze Land verbreitetes Institut u. s. w., datiert aus der Zeit der Niederlage und der Schmach Preußens, welche aber unter der Vorsehung Schutz durch den Geist unsterblicher Männer zu einer Zeit der innern Erhebung und Wiedergeburt wurde. Jenem

Unglück* und diesem Geiste verdankt die preußische Volksschule zunächst ihr Dasein, und sie, das Kind des umschaffenden Geistes, hat ihrerseits zur Ausbildung des neuen Geistes fortgewirkt. Will man das nicht mehr? bedarf es nicht mehr der Wirkung und Stählung des Geistes? schreibt sich daher die Bekämpfung der neuen Volksschule? — Doch, bleiben wir bei der Historie.

Von unsterblichen Männern, deren Nachlaß noch lange Würze bleiben wird unter so vielem, das morsch und faul geworden, und von denen wir nur zwei Häupter, wirkend in verschiedenen und doch einheitlichen, weil patriotischen, Richtungen nennen: Stein und Fichte, wurde der neue preußische Geist heraufbeschworen. Außer vielem anderen war man der einen Überzeugung, daß das Volk geweckt, die Glieder der Nation zu Leben und Thätigkeit angeregt werden müßten. Man dachte und sprach von deutscher Nationalkraft, deutscher Nationalerziehung durch Übung in Waffen, durch Übungen des Geistes, durch Städteordnungen und Aufhebung aller Reste der Leibeigenschaft und durch die Schule. Fichte hatte auf den in der Schweiz längst aufgegangenen Stern, der sich in den Jahren 1808—10 seinem Meridian näherte, als den wahren Lichtbringer und fundamentalen Geisteswecker hingewiesen — und man berief, um den neuen Geist auf das Gebiet des Vaterlandes zu verpflanzen, den mit pestalozzischem Geiste getauften Schulreformator Karl August Zeller aus dem Süden nach dem Osten des Vaterlandes, nach Königsberg, wo sich 1809 alle Keime der Wiedergeburt ansetzten. Diese Epoche

* Von jener Zeit (der Unterdrückung Preußens und dem Mut der innern Erhebung) sagt Eylert (II. 1. Abt. S. 262):

„Die irdische Macht war in dieser verhängnisvollen Zeit gebrochen und lag in Trümmern umher; aber die Insignien und Symbole der Wissenschaften und ihrer unvergänglichen Wahrheit glänzten am dunklen Himmel, wie der ewige Morgenstern neu auf. Ein solches Licht trügt nicht und ein Landesherr und Volk, welches in seinen Vätern es in sich trägt, nährt und pflegt, kann und muß nach jeder kürzern oder längern Unterdrückung mit elastischer Stärke wie neugeboren sich immer wiedererheben. Darin und in diesem reinen, frischen und freien Elemente hat Preußen seine Stellung und Aufgabe. Seine Herrscher haben sie verstanden und entwickelt von des großen Kurfürsten Zeiten an, und Friedr. Wilhelm III. begann, nach tiefem Falle, die Restauration des Staates bei drückendem Geldmangel, mit der Gründung und reichen Dotierung der Universität zu Berlin, und kaum mächtig geworden des deutschen Rheinstromes, war an dessen Ufern die Stiftung einer Hochschule sein erstes Werk. Wo Licht ist, da ist auch Freiheit, Wärme, Leben und Gedeihen. Und welche Hoffnung, welche Weissagung! Schon in seinem dreizehnten Jahre nahm Friedrich Wilhelm IV. den sanften und kühnen Szepter der Wissenschaften in seine feste Hand, fortzusetzen und höher zu führen das große Werk unsterblicher Ahnherren, und der erquickende Trost reicher Ahnungen erfüllte das Herz des königlichen Vaters und der herrlichen Mutter in einer Zeit, wo sie dieses durch keine irdische Macht gefährdeten Trostes am meisten bedurften." — Anm. Diesterwegs.

bezeichnet die Zeit und den Ursprung von Preußens Volksschule. Ich weiß, daß ich damit niemand etwas Neues sage: aber was allgemein bekannt ist, wenigstens sein sollte, wird nicht selten zur Unzeit vergessen oder ignoriert.

Zeller war der Mann der Reformen, war zum Niederreißen, zum Agitieren und zum Anregen schlafender Geister geschaffen. Was er schuf und leistete, erregte die Aufmerksamkeit der ersten Männer, des Staats, selbst ihrer Majestäten des Königs und der Königin.* Kurz, Zeller führte Pestalozzi in Preußen ein. Er blieb nicht der Einzige. Man schaffte ihm Gehilfen, indem man später auf Staatskosten viel versprechende junge Männer die Wallfahrt nach der pädagogischen Heilquelle zu Yverdun antreten ließ: Dreist, Kawerau, Henning, Rendschmidt, Krüß, Patzig, Preuß, Steeger, Braun, Hänel, Titze, Runge, Baltrusch, Bernhard (2), Marsch, denen sich noch andere, von eigenem Geiste getrieben (Kalisch und — v. Türk vor allen zu nennen), zugesellten. Diese und andere, in ihrem Geiste wirkenden Männer haben thatsächlich und werkthätig die preußisch-pestalozzische Schule hervorgerufen: sie haben deren Inhalt und Richtung, Verfahrungsweisen und Methoden bestimmt. Natürlicherweise ist das, was die preußische Schule nachher

---

* Eylert (Charakterzüge ꝛc. aus dem Leben Friedrich Wilhelms III.) erzählt darüber (II. 1. Abt. S. 257) folgendes:

„So wie ihre (der Königin Luise) eigenen, die Königlichen Kinder, ihr über alles am Herzen lagen und ihrer Erziehung sie sich ungeteilt widmete, so wichtig war ihr überhaupt Schule und Unterricht. Damals machte die Pestalozzische Lehrmethode großes Aufsehen in Deutschland und fand auch in Königsberg Eingang. Das köstliche Buch „Lienhard und Gertrud, 1781, in 4 Bänden“ und „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt,“ und „Das Buch der Mütter, 1803,“ kannte sie längst, und das Erbarmen und der Mut der Liebe, die in diesen Schriften walten, zogen sie innig an. Pestalozzi, voll Genialität und Tiefe, Kraft, Fülle und Kindlichkeit, in seiner Liebe zum Volke und den Ärmsten darin, in seinem freien Sich-Aufopfern für das Wohl anderer, in seiner Begeisterung und ausharrenden Kraft des Wirkens, und das in jener Zeit des Egoismus und der Erschlaffung, war ein Mann nach ihrem Herzen, und sie hoffte von der allgemeinen Einführung seiner Lehr- und Erziehungsmethode in alle Stadt- und Landschulen die Regeneration des lebenden Geschlechts und sprach mit warmer Teilnahme davon. Das Originelle in seiner „Anschauungslehre,“ die alles auf geistige und sinnliche Eindrücke bauet, das Kind in der Gesamtheit aller seiner Kräfte faßt und festhält, dann lückenlos weiterführt und entwickelt, selbstthätig aus sich selbst heraus, schien ihr naturgemäß und das allein Rechte. Das, was auf diesem Wege durch tüchtige Meister, namentlich in der Fertigkeit des Rechnens, selbst schwerer Exempel, in der Anschauungslehre der Zahlenverhältnisse und im Analysieren und Kombinieren auch abstrakter Begriffe geleistet wurde, trat aus dem bisherigen alten, toten Mechanismus der Pädagogik als ein neues Wunder hervor und setzte in Erstaunen. Die Königin, und durch sie der König, interessierten sich mit lebhaftem Eifer für die Einführung der Pestalozzischen Lehrmethode, und besuchten selbst die

war, nicht ihr Werk allein, sondern wesentlich und in äußerer Beziehung hauptsächlich das Verdienst und die That der preußischen Behörden, welche unter den unvergeßlichen Männern von Altenstein, Nicolovius und Süvern die Schule so zu organisieren wußten, wie sie nachher dastand. Das Hauptinstitut, das sie zur Fixierung, Ausbildung und Verbreitung des neuen Geistes ins Leben riefen, waren die Schullehrerseminarien, womit man 1812 in Breslau unter Harnisch den Anfang gemacht hatte. Die Jünger Pestalozzis hatten den Geist, die Seminare schufen die Stätten der Ausbreitung und Ausbildung des neuen Geistes. Was ich nun behaupte, ist dieses: die neue preußische Volksschule, welche nach Geist und Form die preußisch-pestalozzische Schule genannt werden kann, ist 1. ein Produkt des in den Jahren des äußeren Unglücks neu erwachten patriotischen Geistes (diesen Charakter hat sie niemals verleugnet); 2. ihr Ziel ist überall auf die Erweckung des Geistes und der Kraft in den Schülern hingerichtet gewesen (protestantischer Geist);* 3. die Art ihrer Thätigkeit war wesentlich durch Pestalozzi bestimmt.

Widerlege nun, wer Lust hat, diese Sätze, und weise, gleichfalls wer dazu Lust hat, nach, daß die neue oder preußisch-pestalozzische Schule aus der Kirche hervorgegangen sei!

„Und die Wirkungen, und die Leistungen dieser gepriesenen neuen Schule? wo sind sie?" fragt ihr. — — Was soll man darauf antworten. Setzt uns die Frage in Verlegenheit? Ja und nein, je

---

Schulen, wo sie geübt wurde. Die Königin verweilte hier oft stundenlang, ließ sich Bericht erstatten von den Schulen, wo sie aufblühete, und erwartete mit Ungeduld die Ankunft des Professors Zeller, eines vorzüglichen Zöglings Pestalozzis, den der König aus dem Württembergischen berufen hatte, und freute sich dann seiner Thätigkeit, ehrte und zeichnete ihn aus. Wenngleich nun die hohe Frau, voll Sehnsucht nach dem Bessern, ihre Erwartungen zu hoch gespannt und sich zu viel versprochen haben mochte, so verdient doch ihre unmittelbare Teilnahme an der Bildung der Jugend und der Verbesserung der Schulen, als woher alle radikale Hilfe fürs Volk und die gesamte Nation kommen muß, eine dankbare Anerkennung und die größte Hochachtung. Daß die seltene Frau aber in der Zeit schweren Unglücks und großer Drangsale, mitten im Geräusch des Krieges sich solchen Dingen mit Liebe hingab und mit ihnen sich ernstlich beschäftigte, beweiset die Kraft, Selbständigkeit und Freiheit ihrer Seele, die Sammlung ihres Geistes, die ganze Richtung ihres Gemütes und Lebens; aber alles dieses erklärt und verklärt sich wieder in der Gottes- und Menschenliebe, die ihr ganzes Wesen still durchdrang, und, man kann sagen, ihr durch Herz und Adern floß." — Anm. Diesterwegs.

* „Warum ist bei euch Protestanten die Erziehung besser?" fragte Maria Theresia, die große Kaiserin, ihren Reichshofrat von Moser. „„Man macht bei uns mehr Fenster ins Haus"" war die Antwort. „Ich verstehe Ihn nicht." — „„Wir gewöhnen zum Selbstdenken, Katholiken beschäftigen nur das Gedächtnis."" Darauf erwiderte die hohe (dennoch hohe — man berücksichtige ihre Zeit! — aber heutzutage?), also die hohe Frau: „Das geht auf Freigeisterei hinaus." — Anm. Diesterwegs.

nachdem man es nimmt. Ja, wenn die Antwort darauf hier in wenigen Sätzen gegeben werden sollte. Aber was würden diese weiter enthalten als Behauptungen, Versicherungen, die wieder des Beweises bedürften, oder Phrasen! Nein, wenn eine äußere Antwort genügt; aber sie ist eine solche, die hier durchaus genügt. Wer mehr wissen will, muß in die Sache hineinschauen. Also ihr fragt nach den Wirkungen der neuen Schule? Antwort: „Weltberühmtheit",* wie Harnisch sagt.

Weltberühmt ist eine Erscheinung, deren man in fernen Ländern mit Anerkennung und Preis gedenkt. Strahlt sie gar mit solchem Glanze, daß die Bewohner ferner Länder eilen, sie in der Nähe durch eigene Beschauung kennen zu lernen, so ist dies ein schlagender Beweis, daß ihr jenes epitheton ornans gebührt. Also die deutsche, die preußische Volksschule. Man greife zu „Harnischs Beschreibung des Weißenfelser Schullehrerseminars", wo die Namen der Hauptpersonen verzeichnet stehen, welche von 1824 an diese, in einer Provinzialstadt gelegene Volksschulanstalt besucht haben, nicht bloß aus allen deutschen Provinzen (darum ist es keine laus propria, wenn ich von deutscher und preußischer Volksschule rede), nicht bloß aus allen europäischen Ländern, sondern aus Ländern, von denen uns Ozeane trennen. Die preußische Volksschule ist weltberühmt, ist, oder muß man sagen, war? Ich weiß es nicht, ich kann nicht versichern, wo ich schwanke.** Denn es will mir manchmal scheinen, daß, wenn nicht der Höhepunkt, doch der Glanzpunkt oder die Jugendblüte und Jugendfrische des preußisch-pestalozzischen Volksschulwesens — vorüber sei. Woran das liegt? Es kann oder mag in der Natur der Sache liegen. Jedes organische Wesen erreicht Höhenpunkte; daß die preußische Volksschule unter Beckedorff einen solchen Punkt erreicht hatte, ist jetzt jedem klar, der Erfahrungen darin und darüber hat. Dieses große Verdienst soll diesem Manne niemand schmälern. Nach

* „Unmeßbarer Hochmut, unerträgliche Verstiegenheit!" Aber ich lasse das Wort stehen; es bezeichnet einen Verhältnisbegriff. Dem widerspreche ich nicht, welcher denkt: Wie mag es bei andern Völkern aussehen, wenn unsre Volksschule bei ihnen berühmt geworden ist! — Jedenfalls aber wird der besonnene Mann sich sehr besinnen, ehe er die Grundlagen der preußisch-deutschen, pestalozzischen Volksschule ändert. — Anm. Diesterwegs. — Einige Blätter jener Zeit wollten in Äußerungen über die Bedeutung der pädagogischen Kunst und den Wert der neuen Schule „pädagogische Verstiegenheit" u. dergl. sehen. Diesterweg galt ihnen als ein vorzüglicher Beförderer derselben. (Rh. Bl. N. F. XXXIV. S. 142.)

** Der Wandsbecker Bote läßt den Abgesandten an den Kaiser von China auf dessen Frage: ob alle Fürsten in Europa vortreffliche Männer seien: antworten: „Kaiser, ich bin zu gut, um eine Lüge zu sagen, ich weiß es nicht." — Anm. Diesterwegs.

Prinzipien bildete er eine Schule für Seminarlehrer, er ließ angehende reisen, unterstützte sie durch Stipendien, bereisete die Anstalten selbst, wußte die, die in seine Nähe kamen, für die Idee der Volksbildung zu gewinnen, regte durch seine gediegenen Jahrbücher allerwärmend an und auf u. s. w., kurz unter den Seminarlehrern, die das Herzblut des Volksschulkörpers bewegen und erfrischen, herrschte damals eine solche Verbindung und Berührung, daß man jetzt nach zwanzig Jahren sagen muß, es sei kaum noch eine Spur davon zu merken. Das war das schöne Produkt der Zusammenwirkung einer für die Entwickelung der Volkskraft erregten Zeit mit der thatkräftigen Nachhülfe edler Männer in dem Unterrichtsministerium und mit dem herübergeleiteten Pestalozzischen Geiste. Aus dieser Schule sind direkt und indirekt außer den oben genannten die tüchtigsten, bekanntesten Schulmänner der Zeit hervorgegangen, Harnisch und Ramsauer, Kloeden und Wagner, Gruner und Tillich, Schacht und Ackermann, Scholz und Krüger, Plamann und Sommer, Denzel und de Laspée, von Türk und Nägeli, selbst Karl Ritter und Steiner u. a. Alle Erregungsfähigen wurden zu Leben und Thätigkeit bestimmt, noch zehren wir von den Wirkungen und Vermächtnissen dieser Männer, noch kann sich keiner der Spätergekommenen diesen wohlthuenden Einflüssen entziehen. An uns ist es, uns dieses Schatzes zu erfreuen, das heilige Feuer für allgemeine Volksbildung zu nähren und des edlen Schweizers dankbar zu gedenken! Hier heißt es in Wahrheit: Ehre, dem Ehre gebührt. Wer keine Erinnerung hat, der hat auch keine Hoffnung, und wer undankbar ist gegen die Vergangenheit, wie kann der hoffen, in dem Andenken der Menschen fortzuleben? Die Zeitgenossen graben nach den toten Schätzen und alten Resten der Vergangenheit und opfern Hunderttausende, die Denkmaler ihrer Thaten und Schöpfungen zu erhalten; wahrlich auch hier ist Veranlassung und Aufforderung, das frische, grüne Leben zu erhalten, die glimmenden Funken zu hellleuchtender Flamme zu entzünden, damit uns der große Gedanke allgemeiner Volksbildung nicht verloren gehe, und nicht eine Reaktion Macht gewinne, die sich uns — wer kann es leugnen? — in mehr als flüchtigen Spuren ankündigt. Ein Engländer hat den Ausspruch gethan, daß er als die größte That Friedrich Wilhelms des Dritten bewundere, daß es ihm gelungen sei, allen Kindern seines Volkes bildenden Unterricht zu verschaffen. Daß wir unausgesetzt auf dieser Bahn fortschreiten, ist der an uns ergehende Mahnruf. Viele sind eifrig am Werke; aber unendlich viel bleibt noch zu thun. Keine thätige Mitwirkung werde verschmäht, aber auch die Quelle nicht verkannt, aus welcher [illegible] und Leistungen hervorgegangen, die den Ruhm unserer Nation [illegible] Art über die Ozeane getragen, und es veranlaßt

haben, daß, wie ehemals zu Pestalozzi, Männer fast aller Stände nach Deutschland und Preußen wallfahrteten, um sein Volksschulwesen kennen zu lernen und seine Art und Weise in ihre Heimat zu verpflanzen.

Die Volksschule des neunzehnten Jahrhunderts ist nach ihrer Bestimmung und ihrer Tendenz Bildungsanstalt fürs Leben, Staatsanstalt. Sie ist es jetzt schon, nach ihrer wahren Auffassung bereits ganz, nach ihrer rechtlichen Stellung schon zum Teil. Sie wird es ganz werden. Es mag noch einige Jahre dauern; dann wird man ein die Stellung der Volksschule und folglich der Lehrer genau bestimmendes, die Rechte nnd Pflichten der Lehrer streng bezeichnendes Statut erlassen, dessen erster Paragraph etwa so lauten wird:

Die Volksschule ist eine **Staatsanstalt**,* welche den Grund legt zur allgemein menschlichen und bürgerlichen Bildung der Jugend aller Stände.

Alles andere folgt aus dieser einen Bestimmung — und all' Fehd' hat damit ein Ende, wenigstens die unerquickliche Fehde zwischen den Lehrern und den Geistlichen. Diese werden nach wie vor und hoffentlich ganz und gar der speziellen Seelsorge obliegen**; jene werden hoffentlich ganz und gar den Grund legen zu allseitiger Menschenbildung, in der die sittlich-religiöse Bildung oder die Fortpflanzung der christlichen Civilisation ein Hauptmoment bleibt. Aber der Geistliche als solcher kann sie nicht speziell leiten und dirigieren. Solche Befähigung und Leistung von ihm verlangen, wäre eine sehr ungerechte Forderung. Dazu gehört Fachstudium, Fächerstudium, Kenntnis und Fertigkeit in allen einzelnen Fächern, was eben nur vom Manne des Faches, der sein Leben daran setzt, verlangt werden kann, nur von ihm erwartet werden darf. Dafür hat der Lehrer einzustehen, und nur der gereiftere Lehrer kann den weniger gereiften folgen- und einflußreich beurteilen und leiten — unter der Oberleitung sach- und

* „Nicht auf dem Wege des freien Privatinstituts, sondern auf dem der Staatsschule, die die Lehrfreiheit im ganzen nicht viel gedrückt und die Freiheit der Lehrer, die ebenso wichtig ist, garantiert hat, hat Deutschland eine solche Verbreitung des Unterrichts und zugleich Gründlichkeit der Bildung erhalten, daß nun, wie die freien Engländer uns gewöhnlich unsere freiere religiöse Kultur beneiden, so die Franzosen unser Schulwesen nachahmungswert gefunden haben, und daß derjenige, der ohne Schwarzsichtigkeit und Morosität in den menschlichen Dingen nicht das Ideal, sondern das Wirkliche und unter Menschen Mögliche im Auge hat, gestehen wird, es sei in ausgedehnteren Volksmassen niemals ein ähnlicher Zustand gewesen.“ Gervinus, neuere Geschichte der poet. National-Litteratur, Leipzig 1842. 2 T. S. 347. — Anm. Diesterwegs.

** Und zwar in pädagogischem Geiste, denn auch der Geistliche wirkt nur so viel und so weit, als er (in seiner Weise) Pädagog ist. — Anm. Diesterwegs.

sachkundiger Behörden, deren thätige und bestimmende Glieder aus dem Schulstande hervorgegangen sind. Jede einzelne Schule ist Staatsanstalt; denn sie erzieht die Unerwachsenen zu Mitgliedern des Lebens, das nur im Staate existiert. Die einzelne Schule liegt in der einzelnen Gemeinde, ihre Mitglieder sind die Kinder dieser Gemeinde, der Eltern in dieser Gemeinde. Darum wird die Sorge und Obhut über die einzelne Schule einem Gemeinde-Erziehungsrate mit anvertraut. Denn die thätige Teilnahme, mit einem fremden Wort das selfgovernement, fördert in jeder Beziehung am besten. Der Geistliche und der Lehrer sind Mitglieder dieses Erziehungsrates, welcher die lokalen und äußeren Bedürfnisse besorgt. Aber die Bestimmung über die innere Einrichtung, den Lehrplan die Methode u. s. w. geht von der sachkundigen Staatsbehörde aus, und nur ihr ist der Lehrer verantwortlich, weil übergeben. Nur ein ganzer Lehrer kann das wichtige Werk der Fortbildung der Lehrer bewirken.

Wenn diese kurze, übersichtliche Darstellung geschichtliche Wahrheit enthält, so enthält sie auch den Schlüssel zur Erklärung des Kampfes der Gegensätze auf dem Gebiete der Schule und um dieselbe. Man denke sich, um nur ein Beispiel zu wählen, einen Geistlichen, der eine Schule alter Art will, einem Lehrer der neuen Zeit gegenüber!* Kann da Einverständnis herrschen? Oder trifft man dieses Beispiel nicht mehr auf dem Erdenrund, nicht mehr auf deutscher Erde? — So begreift man die realen Zustände. Und das ist jeder Zeit von hoher Wichtigkeit. Unser Verfasser, Herr Dobschall, hat die hier stattfindenden (Kollisions-) Fälle vortrefflich dargestellt. Der weise und kluge Mann folgt dessen trefflichen Ratschlägen. Wenn derselbe auch meint, daß es anders sein solle, und zuversichtlich glaubt

* Man vergleiche doch einmal einen Lehrer, der wirklich ein Lehrer der neuen Zeit ist, mit einem Schulmeister der alten Zeit, und überlege dann, was herauskommen muß, wenn man meint, jenen so leiten und behandeln zu können, wie es dieser gewöhnt war und in der Ordnung fand! —

Dabei kann und darf ich bemerken, daß ich nicht glaube, den Vorwurf eigenliebischer Parteilichkeit für den Stand, dem ich angehöre, zu verdienen. Anderwärts glaube ich oft genug auf die Gebrechen und Schäden der Mitglieder desselben aufmerksam gemacht zu haben — ohne Schonung. Der Parteimann aber pflegt alles, was zu seiner Sache hält, zu loben. Dagegen aber kann ich hier den Ausspruch der Überzeugung nicht zurückhalten, daß ich den deutschen Volksschullehrerstand, so weit ich ihn kenne, von dem besten Geist für die Sache beseelt weiß. Man höre doch einmal, wie Franzosen, Engländer, Amerikaner, nachdem sie deutsche Schulen und Lehrer kennen gelernt haben, über sie urteilen! Zu was für Hoffnungen berechtigt uns dies nicht, wenn erst der Lehrerstand die gehörige Ausbildung und die ihm gebührende Stellung gewonnen haben wird! Dieser Ausspruch, in dem ein Bekenntnis liegt, muß uns freisprechen von der Anmutung einer überspannten Meinung von den jetzigen Leistungen der Volksschule. — Anm. Diesterwegs.

und hofft, daß es anders werden werde, er nimmt die Sache und die Verhältnisse, wie sie eben liegen, söhnt sich nach Möglichkeit mit ihnen aus, wendet alles zum Besten, d. h. zur Erreichung der Zwecke seines Berufs, ohne auf Ideen zu verzichten, die ihn dem Streben nach dem Geiste seines Berufes treu erhalten. Wie er das Ziel, die Tendenz und den Geist der neuen Schule als eine Frucht des Geistes des Jahrhunderts erkennt, so hofft er alles von der Fortentwickelung desselben, den zu bannen keine Macht in der Welt stark genug ist. Darum schließt er sich an das Leben an. Dasselbe ist eifrig am Werke. Es hat seine einflußreichen, beredten Vertreter. Da sie den neuen Geist der Volksschule anerkennen und ihm zu dem Einflusse, der ihm gebührt, verhelfen wollen, so reden sie der rechtlichen, festen Stellung der Schule das Wort und darum einer besseren Stellung der Lehrer. An diesen ist es, sich dieser von Tag zu Tag sich erhöhenden Aufmerksamkeit und Berücksichtigung mehr und mehr wert zu machen, dadurch, daß sie, was ihnen noch nach der Natur der Dinge von den alten Schulhaltern anklebt, von sich abthun, und sich bestreben, allseitig den Grund zur wahren Menschenbildung zu legen. Dieses ist das einzig sichere, aber ganz untrügliche Mittel, die Geringschätzung oder gar Verachtung, die ihnen von alten Zeiten noch von manchen Seiten her, sogar von einem Zweige „des gebildetesten Teils des gebildetesten Volks der Erde“, zu teil wird, endlich ganz und gar von sich und ihrem Stande abzuwälzen und in der neuen Zeit als neue Menschen dazustehen. „Rom ist nicht in einem Tage gebaut worden.“ Wie haben unsere Vorfahren für die ewigen, höchsten Güter des Menschengeschlechts gekämpft und — gelitten? Warum sollten wir dazu nicht bereit sein? Und wenn wir jenen im Herzen danken, warum sollten wir nicht hoffen dürfen, daß auch uns für wirklich zeitgemäßes Wirken der Dank Einzelner, wenigstens in der Zukunft, nachfolgen werde? — — —

---

2. Die Volksschule auf dem evangelischen Kirchentage.*

Pädagog. Jahrb. 1864. S. 294 f.

Der frühere Prediger, nachherige und jetzige Dirigent der „höheren Töchterschule“, genannt Elisabethschule, in Berlin, Professor Flashar hat auf dem im vorigen Jahre in Brandenburg a. d. H. abgehaltenen evangelischen Kirchentage den versammelten „Brüdern“

* Der Kirchentag, von dem Obiges handelt, fand i. J. 1862 statt; der Aufsatz ist 1863 geschrieben. Hinsichtlich des Schlußsatzes verweisen wir auf Kapitel 7 unserer Biographie und die Aufsätze unter VI, 3.

in einer inhaltsvollen Rede über das Verhältnis der Volksschule zur Kirche und der Kirche zur Volksschule Dinge gesagt, welche die Herren bis dahin noch nicht gehört, am wenigsten von einem der Ihrigen erwartet hatten, und von denen sie teilweise mit Unwillen und Verdruß erfüllt worden sind. Es fehlte indessen den wohlbegründeten Worten auch nicht an der Zustimmung einzelner und zwar zu unsrer Befriedigung von gewichtiger Seite, z. B. von dem Propste Nitzsch. Daß Hr. Seminardirektor Rothmaler und Hr. Schulrat Biek über Hrn. Flashars Ansichten den Kopf geschüttelt haben, nimmt uns nicht wunder, noch weniger, daß die anwesenden Volksschullehrer (sie gehören bekanntlich gar nicht dahin) zu den Partisanen der genannten Herrn gehörten. Denn so pflegen Lehrer dieses Genres, wenn sie die Ehre genießen, in der Gesellschaft von Ehrwürdigen und Hochwürdenträgern erscheinen zu dürfen, sich zu gebahren; sie äußern extreme Meinungen über die Verbundenheit und Unterthänigkeit der Schule mit und unter der Kirche, derart, daß selbst manche Hochwürdigen über die Aufrichtigkeit und Unbefangenheit solcher Personen oder Subjekte Zweifel hegen. Jedenfalls thun die (ja bekanntlich „nicht-studierten") Elementarlehrer, wenn sie von solchen Kirchenversammlungen nicht wegbleiben wollen, besser, in denselben zu schweigen; „sie kommen darin nicht auf"*. Man läßt sie zwar zum Worte zu, weil das die Geschäftsordnung mit sich bringt; aber daß man sie gern höre, wird niemand behaupten. Es fehlt an der die Achtung bedingenden Vormeinung der erforderlichen Bildung und Gleichberechtigung, und in der That haben die Elementarlehrer bisher auf den Kirchentagen eine klägliche Rolle gespielt. Fehlte ja auf dem in Barmen abgehaltenen Kirchentage wenig daran, daß man einen solchen, nachdem er seinen Mund aufgethan, an die Luft gesetzt hätte, was er — beiläufig gesagt — wohl verdient hätte. Kirchentage sind der Ort nicht, wo die Lehrer Lorbeeren einernten können; sie können auf ihnen für ihren praktischen, bescheidenen Beruf in der Regel auch nichts lernen, man pflegt auf denselben meist nur sehr extreme Ansichten zu debitieren und Auffassungen über den Volksunterricht auszusprechen, welche den Elementarlehrer eher von der richtigen Lehrweise abzubringen als in dieselbe einzuführen geeignet sind. Von den volksfreundlichen, volkstümlich denkenden und wir-

* So viel Erfahrung sollte man auch den Lehrern zutrauen dürfen, daß es ihnen nicht unbekannt wäre, wie gering die Hoffnung ist, daß die Herren des Kirchentages Neigung haben sollten, auf Schulfragen gründlich und tief einzugehen. Höchstens steht zu erwarten, daß die Stellung der Schule zur Kirche und die Festhaltung des dominierenden Einflusses dieser auf jene sie berührt und kurze Zeit erregt. Auf die Hauptsachen gehen die Herren nicht ein. Drum bleibt ein kluger Mann weg. — Anm. Diesterwegs.

kenden Theologen und Pastoren vergangener Tage, von einem Niemeyer, Natorp, Stephani, Dinter u. a. konnten Volksschullehrer viel lernen, von den Pastoren aber, deren Stärke in dem Dogmatisieren und Offenbaren besteht, nicht; sie werden, wenn sie sich ihnen hingeben, zu falschem Verfahren verleitet. Die alten kinder- und schulfreundlichen Pastoren bedienten sich, in gerechter Hochachtung der Katechisierkunst, der entwickelnden Lehrweise, weil sie die Überzeugung hegten, daß die Religion (die religiöse Gesinnung) sich, wie alles andere, im Gemüt in naturgemäßer Weise entwickle; diese Ansicht ist aber den heutigen Pastoren abhanden gekommen, sie offenbaren, predigen und lehren in einer Weise, daß kaum noch irgendwo der Schatten der großen, freilich sehr schwierigen Entwickelungskunst zu erblicken ist. Die Richtung, welche unter dem Einfluß der Behörden die Ausbildung der Geistlichen und dadurch deren praktisches Wirken eingeschlagen hat (selbstverständlich ist immer vom Ganzen, nicht vom Einzelnen die Rede), bildet mit der Entwickelung, welche die (moderne) Schule genommen, einen direkten Gegensatz. Von einheitlichem Wirken der beiden Institute kann nicht die Rede sein. Soweit ein Volksschullehrer sich der heutigen kirchlichen Richtung ergiebt, soweit entfernt er sich von der bildenden Lehrweise und umgekehrt. In der Natur der Sache, nicht in böswilligem Belieben des einen oder des andern Teils, liegt die zwischen den Geistlichen und den Lehrern entstandene Kluft. Die Lehrer der Neuzeit (nicht der allerneuesten Zeit), d. h. die in der entwickelnden Lehrweise erzogenen und ihr gemäß wirkenden Lehrer müssen wünschen, von dem unmittelbaren Einfluß der Geistlichen befreit zu werden, nicht von wegen der unedlen Triebe und Gelüste, deren man sie beschuldigt, sondern um der Sache, um ihres Berufes willen.

Von dieser Einsicht enthält die Rede des Hrn. Flashar deutliche Spuren. Dieselben verdienen, besonders weil sie auf einem Kirchentage hörbar wurden, nebst anderem bemerkt zu werden. Dieses andere ist der Art, daß wir ihm teilweise direkt widersprechen müssen. Ergo wollen wir einiges von diesem und jenem heranziehen und besprechen. Das kann zur Aufklärung über bestrittene Dinge beitragen.

1. „Die (Volks-) Schule hat in ihrer eigenen Entwickelung von innen heraus eine Stellung gegen die Kirche angenommen, welche einen tiefen Riß in unser ganzes Volksleben zu bringen droht.“

Den tiefen Riß zwischen der jetzigen Richtung der Kirche und dem Volksleben leugne ich nicht, er ist vorhanden, für jeden sichtbar und er vergrößert sich von Tag zu Tag; aber die Behauptung, wenn sie so gemeint ist, bestreite ich, daß dieser Riß durch die Entwickelung der Volksschule entstanden ist. Die Schule hat sich der

Entwickelung, in welcher das Volksleben unleugbar begriffen ist, angeschlossen, die ehemalige Kirchen-, früher Klosterschule, ist Volksschule geworden, zwischen Volk und Volksschule existiert keine Spaltung, kein Riß; wohl aber zwischen kirchlicher und volkstümlicher Richtung. Ich rede hier nicht von den Teilen des Volks, welche in ihrer altertümlichen Denk- und Lebensweise beharren, welche in den Fluß der Bewegung noch nicht eingetreten sind (deren Zahl ist stark am Abnehmen); sondern ich rede von denjenigen, welche bestimmend auf das Leben wirken, d. h. von den gebildeten Klassen. Ich weiß es, man verdächtigt auch diese „Bildung“. Aber — merkwürdiger Weise — diejenigen, welche dieses thun, haben nicht nur „Bildung“, sondern gerade diese Bildung, wenn sie dieselbe auch den Worten nach verleugnen (Vilmar, Hengstenberg, Völter, Kögel u. a.).

Also: zwischen Volk und Kirche existiert ein Riß und ein Spalt, und er wird täglich weiter und klaffender. Wie soll, kann und wird derselbe geschlossen werden? Soll, kann und wird dieses dadurch geschehen, daß das Volk seinen Weg, seine Entwickelung verläßt und der Richtung, d. h. dem Stillstand oder Rückgang der Kirche folgt? Aber Volk und Kirche waren ehemals eins; warum haben sie sich getrennt? Aus dieser Thatsache erhellt die Vergeblichkeit der von Flashar ausgesprochenen Hoffnung; sie beruht auf Täuschung, ist eine Unmöglichkeit. Es bleibt nur der andere Weg übrig: die Kirche muß sich reformieren. Wird sie es thun? Ich weiß es nicht; aber das glaube ich zu wissen, daß bei dem bisherigen Verhalten die Isolierung der Kirche von Tag zu Tag größer werden wird. Diese Meinung wird durch die untrüglichsten Wahrnehmungen bestätigt. Wo findet man die Klasse der Gebildeten, findet man sie vorzugsweise in den Kirchen? Lesen sie mit Begier kirchlich-religiöse Schriften? Suchen sie aus innerm Triebe den Umgang der Geistlichen? Behandeln ihre Gespräche kirchliche Fragen? — Nimmt der Glaube an die Dogmen der Kirche zu oder ab? Hat der gebildete Teil unseres Volkes den Schulverordnungen, welche die kirchliche Richtung wieder herzustellen oder zu befestigen beabsichtigten, zugestimmt? Hat sich die kirchliche Richtung der Minister Eichhorn, v. Raumer, v. Bethmann-Hollweg und v. Mühler den Beifall des Volkes erworben?

Man kann diese Fragen zu Dutzenden anhäufen, die Antwort ist überall dieselbe. Man kann es ihnen gegenüber machen, wie Vogel Strauß, aber nur zu eigener Verblendung, eigenem Schaden. Man kann gegen den Geist der Zeit donnern und wettern und gegen die Neuzeit die „gläubige“ gute alte Zeit rühmen; man kann das Verlangen nach Rechtgläubigkeit, Orthodoxie, Tradition und Autorität

schärfen und spannen: was hilft das alles? Der Prinz-Regent erklärte, es werde dadurch nur die Heuchelei befördert.

Die Kirche muß sich reformieren, oder sie muß reformiert werden. Gegen den Geist der Nation ist sie ohnmächtig. Die Schule, die Volksschule, geht mit diesem Geist. Und wo sie es nicht thut, weil sie daran gehindert wird, da ist auch sie zu reformieren. Die Lehrer stehen ihrer Mehrzahl nach auf der Seite des Volks, sind des Volks, sind Glieder des Volks, stammen aus dem Volk, bilden das Volk und stimmen mit dem Volk. Wäre das Gegenteil nicht die unnatürlichste und widernatürlichste Erscheinung von der Welt? —

Man pflegt die „freien Gemeinden“ zu verachten. Aber Stumpf- und Blödsinn wäre es doch, wenn die Herren der orthodoxen Kirche die ernste Mahnung, die dadurch an sie ergeht, unbeachtet lassen wollten! Quem deus perdere vult, dementat — macht ihn taub gegen die Zeichen der Zeit. Ich spreche meine Meinung offen dahin aus: wo man den dogmatischen Symbolglauben des 16. Jahrhunderts festzuhalten versucht, da geht — nicht der protestantische, freie Geist — nicht nur der historische, sogenannte protestantische Kirchenglaube, sondern auch die protestantische Kirche der Auflösung entgegen, sie ist schon in innerer Auflösung begriffen.

Der Riß oder die Kluft zwischen Leben und Kirche wird nicht durch das Volk und seine Schule geschlossen, sondern die Kirche selbst muß dem besseren, fortschreitenden Zuge des Lebens folgen. Die Orthodoxie hat in ihm keinen Boden mehr.

2. „Die evangelische Kirche ist die Mutter der Volksschule.“

Das ist bekanntlich nicht wahr; die evangelische Kirche war Mutter der ehemaligen, nicht mehr existierenden Kirchschule; die jetzige Volksschule hat, auch nach unserem Landrechte, welches sagt: „Die Schulen sind Veranstaltungen des Staates“, andere Erzeuger.

Herr Flashar ist selbst nicht jener veralteten, auch bereits oft widerlegten Meinung, die trotzdem immer noch wiederholt wird (es giebt unbelehrbare Menschen); er schränkt seine erste Behauptung so ein, daß sie als aufgegeben zu betrachten ist.

„Man hat in den Zeiten, als der sogenannte Emanzipationsstreit* begann, die Sache der Kirche dadurch übel vertreten, daß man auf das historische Recht der Kirche an die Schule gewiesen hat. Die Schule ist keine Sache, auf die man durch Okkupation einen Anspruch gewinnt, und die Sache der Kirche steht ungünstig, wenn sie sich auf diese historischen Rechte stützt. Einfach darum, weil die Geschichte lehrt, daß die Kirche das, was man ihr historisches Recht nennt, aufgegeben hat. Der Gedanke der Volksschule ist aus

* S. Biogr. S. 58 f.

... hervorgegangen. Die Reformation ... Anregung zur späteren Errichtung der ... und der Begriff der Volksschule ... und Melanchthon noch unbekannt. ... der Volksschule festgestellt. In der ... auf, in der Kirche der Ratio... die Schule fand überall Anklang, bei ... adligen Herren und schlichten Bürgern. ... Preußen vor allen, lassen sich diese Be... und unterstützen sie eifrig. Religiöse, ... politische Motive wirken einträchtig zu... ein Ziel hinarbeiteten. Aber in der ... geändert. Ohne Widerspruch zu er... Hälfte des vorigen Jahrhunderts der ... der Herr der Volksschule auf, bündige ... wurden aufgestellt, welche es ... deutlichste nachwiesen, daß die Volks... habe. Die Kirche schwieg, die Schule ... sollte nicht zu Ende gehen, ohne ... eins ihrer vornehmsten Organe, durch ... in einer Relation vom 18. Juli 1799, ... zu sehr verbreiteten Vorurteils" auf... zunächst eine Sache einzelner Religions... mußte. Denn es sei unleugbar, „daß die ... des Staats und nicht als Anstalten einzelner ... wären." Darum sei auch zu wünschen, ... der Religionsunterricht bloß auf die allgemeinen ... und auf die allen kirchlichen Parteien ge... eingeschränkt, dagegen der spezielle Kon... Prediger bei der Vorbereitung der Kate...

... daß die evangelische Kirche niemals ... historischen Rechten an die Schule hätte

... wir nichts beizufügen, noch weniger sie ... haben die Entwickelung der Schule ... die von der Orthodoxie und dem ... Jahrhunderts losgelöste Kirche. Jetzt, ... zurück zu retirieren Lust hat, ... über die Schule zurück. Dieses thut ... trotzdem daß er Rechte der Kirche an ... muß gestehen, daß mir die von ihm ... praktischen Forderungen nicht klar sind.

Die Oberschulbehörde soll aus Geistlichen und Laien bestehen, der Gemeinde und den Familien sollen bestimmte Rechte eingeräumt werden, dem Staate wird das Oberaufsichtsrecht vindiziert — das versteht man. Aber wie das „Anrecht der Kirche an die gesamte Elementarbildung des Volks“ in Thätigkeit gesetzt, wie die der Kirche auferlegte Pflicht eines „energischen Kampfes gegen unberechtigte pädagogische Prinzipien“ ausgeübt und wie sie „ihr Herrschen durch Dienen“ bewerkstelligen soll, darüber schwebt für mich wenigstens ein starkes clair-obscur.

3. Nun kommt ein Hauptpunkt an die Reihe — die Beaufsichtigung der Volksschule durch die Pastoren, die nach wiederholten amtlichen Vorschriften als geborne Inspektoren die Ortsschule, das Leben des Lehrers zu überwachen berufen sein sollen. Ist diese zur Zeit ihrer Entstehung, als keine Anstalten zur Bildung der Lehrer existierten, für zweckmäßig erkannte Einrichtung auch jetzt noch passend? Hören wir darüber, was Herr Prediger Flashar seinen Kollegen darüber offenbart!

„Indem man die Geistlichen zu Inspektoren der Parochialschulen machte, legte man ihnen eine unbillige Last, den Lehrern eine Prüfung auf, unter der viele Amtsfreudigkeit verkümmern mußte. Die neue Volksschule war weder die altprotestantische Küsterschule aus der Zeit vor dem dreißigjährigen Kriege, noch war sie die Franckesche Volksschule, in welcher alle Lehrstoffe und alle Erziehungsprinzipien in ein inniges Verhältnis zum Glaubensleben gesetzt waren. Neue, dem weltlichen Wissen angehörige Stoffe waren in sie hineingedrungen. Aber, was wichtiger war, der rege Eifer auf dem Gebiete der Schulen hatte eine Menge neuer Methoden erfunden, hatte die Lehrer einer didaktischen Vorbildung unterworfen, und vielen unter ihnen eine Lehrgeschicklichkeit mit in das Amt gegeben, welche dem Geistlichen als solchem um so mehr fremd werden mußte, als der alte Weg aus dem Schulamt ins geistliche Amt immer seltener wurde, seitdem für die gelehrten Schulen ein besonderer Lehrstand geschaffen worden war. Es hat auch in diesen Zeiten nicht wenige Männer gegeben, die durch gleiche Tüchtigkeit theologischer und pädagogischer Bildung hervorragten. Die Geschichte der neueren Pädagogik zählt viele Geistliche zu den berühmtesten und anregendsten Beförderern pädagogischer Wissenschaft und Kunst. Aber diese Verbindung war eine zufällige, bedingt durch besondere Gaben, Neigungen und besondere Lebensführung. Sie war nicht das Gewöhnliche und konnte es nicht sein; und dennoch wurde sie vorausgesetzt! Das Amt des Inspektors haftete also nicht an der Tüchtigkeit, sondern an dem Stande. Man hielt sich an das geistige Übergewicht des Pfarrers, an die Überlegenheit seiner umfassenderen und tieferen Bildung und meinte,

dem Wesen des Protestantismus hervorgegangen. …
hat indessen nur die erste Anregung zur späte…
Volksschulen gegeben; die Sache und der Beg…
selbst war sogar einem Luther und Melanch…
Erst allmählig wird der Begriff der Volksschu…
Schule tauchte der Realismus auf, in de… …
nalismus. Der Eifer für die Schule fan… … führen
Fürsten und Unterthanen, bei adligen Herren … … …ündlichere
Die Staaten, unter ihnen Preußen vor alle… …at ihm diese ab,
strebungen aufs höchste gefallen und unterst… …erten die Wahrheit
pädagogische, humane und politische Mo… …wächere gern unter
sammen, als ob sie alle auf ein Ziel h… Stärke erfahren hat.
Stille hatte sich die Situation geänder… das Auge für seine
fahren, trat in der zweiten Hälfte de… …nglückliche Maßregel.
Staat immer mehr als der Herr de… …ein Schulinspektor an
Theorien einer neuen Staatspädagogik … …ildung nach für diese
jedem Einsichtsvollen auf das deutlich… …rden die Geistlichen
schule ihre Wurzeln im Staate habe. … …ne, weil sie der rechten
horchte auf. Und das Jahrhundert … …ere Hülfe nicht fanden.
daß die Kirche selbst durch eins … …um ihre Stellung zu ein-
das Oberkonsistorium in Berlin, in ei… …dern zu verkennen. Wir
zur Bekämpfung des nur zu sehr … …, die durch sündlichen Hoch-
forderte, als ob die Schule zunächst … …der andern Seite mögen
parteien wäre und sein müßte. … …merzen des wackern Lehrers
Schulen als Institute des Staats … …Kirche und Schule da-
Konfessionen zu betrachten wäre… …enn etwa um des Friedens
„daß in den Schulen der Religi… …ade!" —
Wahrheiten der Religion und … …als von einem Geistlichen
menschheitliche Sittenlehre eing… …. Es hat daher auch bei
Religionsunterricht bloß dem B… …
Konfessionen überlassen werde." … Flashars Ansichten und
Man wird zugeben mü… …t werden dürften, ein sach-
gemeiner und bestimmter Ihr… …ung, welche der Theologe,
entgegen können. — …, reicht dazu nicht hin.
Diesen Ansichten … …ehauptung. Ist sie richtig?
… Die Kirch… …ausgesprochen, tausendfach
…, man merk… …angelassen? Nun, nachdem
…glauben des … …Gewalt gesagt und sie
… ins sechzehnt… …darauf eingeben, sie nicht,
… man die … … der Dünkels und der Luft
… Herr Flashar … …darzustellen wagen. Es ist
… Schule geltend … …Forderung der Lehrer,
… diesen Beziehun… …die Gewissens- oder Nicht-

Diese Forderung gereicht den
...hkundigen wird der Dienst
...derung entspringt aus der
von einem Kenner Anleitung
...ter dem Krummstab ist gut
... man nicht zu bitten, daß er
... Finger sehen möge, er thut es
... ungebührliche Forderungen, macht
... erkennt das Lobenswerte nicht an,
... Lob aus, wo er tadeln sollte; er be-
...ittel, dem Lehrer das Amt zu verleiden,
...mmerlicher Weise) zu chikanieren. Wer zählt
...en Stunden, Tage, Nächte und Jahre, die
...ber Tausende gekommen sind? Leiden dieser Art
...enhaften und feinfühlenden Mann (ein solcher soll
...ieher sein!) die furchtbarsten. Es giebt kein Mittel
... solchen „Tyrannenketten“. Kein Wunder, daß daher
...ehrer, besonders auf dem Dorfe, jedem Wechsel des
...mit Bangen entgegensieht. Wie, wenn er das Unglück
... einen Mann jener Art zum Vorgesetzten zu erhalten?
...s Küster einen solchen zum Herrn erhalten sollte?
...hat er die Glocken nicht zur rechten Zeit, zu früh oder zu
...ngezogen — die Turmuhr nicht richtig gestellt, weil des
...Pfarrers Uhr anders geht — die Kirche nicht sorgfältig genug
...nigt — das Taufwasser nicht warm genug herbeigeschafft —
... wie die tausend Kleinigkeiten heißen mögen, die der Pastor seinem
...ter, der unglücklicher Weise zugleich Lehrer ist, aufmutzen und
...eisen dadurch zur Verzweiflung bringen kann**. Ich sage: kann,

* Es verlautet, daß die Lehrer im Herzogtum Gotha dieses bereits em-
...finden, aber darum die Herrschaft des „Krummstabs“ hoffentlich nicht zurück-
...wünschen. — Anm. Diesterwegs.

** Ist es etwas Unerhörtes, daß der Inspektor die Überwachung des Lehrers bis über dessen Privatlektüre ausdehnt („liest er vielleicht die National-zeitung, oder gar die Volkszeitung, oder ———D—gs Schriften?“) und sich die Verfügung über die von den Beiträgen der Lehrer für den Kreis-Lehrerverein anzuschaffenden Schriften anmaßt? Direkt sogar gegen den Willen des Herrn von Mühler, der auf eine bei ihm eingebrachte Klage die Erklärung abgab, der Lehrer könne und dürfte lesen, „was er wolle.“ — Ich gebe es zu, es mag sein, daß die angedeuteten schreienden Momente sich selten in einer Person vereinigen; aber es reichen auch zwei oder drei derselben hin, um den Lehrer um die Freude seines Daseins und Wirkens zu bringen. Ich frage: steht es zu erwarten, daß sich unter solchen Einflüssen — ich will nicht sagen: ein freier, nein, nur — ein aufstrebender Sinn in dem Lehrer entwickle? Und wenn das trotz alledem der Fall wäre, würde solches anders geschehen können als unter fortwährender Opposition gegen den Inspektor? Die Situation ist

der Pastor hat die Mittel dazu in der Hand. Gebraucht er sie nicht, so hat der Lehrer solches als eine **Gnade** hinzunehmen. Es ist und bleibt ein knechtisches Verhältnis. Bedenkt man nur das Eine, daß die Menschennatur nur zu geneigt ist, das Recht des Gebieters und Herrschers zu mißbrauchen, und nimmt man hinzu, in was für Berührungen und Beziehungen der Landpastor zu seinem Küster und Lehrer kommen muß: so wird derjenige, welcher geneigt ist, sich der Dienenden, Gehorchenden und Unterdrückten anzunehmen, zittern. Ich weiß es aus Erfahrung, wie Lehrer unter solchen Verhältnissen gelitten haben. So was kommt selten zur Kenntnis höherer Vorgesetzten. Wie kann man solche Misèren beweisen? Die darüber angebrachten Klagen pflegen den armen Lehrer aus dem Regen unter die Traufe zu bringen. Er fühlt es: er ist zum Dulden und zum Schweigen verurteilt. Aber „die Wunden, die wir nicht nennen" — sagt **Dahlmann** („die franz. Revolution 1846", S. 303) — sind gerade diejenigen, an denen wir verbluten."

Nein, das Verhältnis darf nicht fortdauern. Menschen, die beide einen geistigen Beruf haben, darf man nicht in so rohe, so heikliche, so disputable Beziehungen als Vorgesetzte und Untergebene bringen.

Die Hauptsache aber ist: es darf nicht so bleiben **um der Schule willen.** Der gewöhnliche Pfarrer ist als **solcher** kein Sachkenner; mit gemeinen Worten ausgedrückt: er versteht die Sache nicht*.

Er ist ein Theologe, d. h. ein Kenner des Wissens, welches in seinem Zusammenhange Wissenschaft genannt wird, aber im strengen Sinne des Wortes keine Wissenschaft ist, weil dieses Wissen auf unerwiesenen und unbeweisbaren Voraussetzungen ruht; aber wir wollen

---

grausam, meine Herren! ich sage Ihnen, Millionen stiller Seufzer steigen unter und in ihr zum Himmel. Ja, wer sechs Ruhe- und **einen** Arbeitstag hat, der kann solche Stimmungen in sich verarbeiten; wessen Wirken aber tagtäglich an die Stunde gebunden ist, und wessen Amt ein ruhiges, heiteres Gemüt erheischt! Ich habe es schon vor einem Menschenalter ausgesprochen, ich wiederhole es: wer einem Lehrer mutwillig das Leben verbittert, der vergreift sich an der Unschuld der Kinder. Und was bleibt dem Lehrer noch, wenn er die Freude an seinem Amte einbüßt? — Anm. **Diesterwegs.** Nachforschungen der angedeuteten Art (besonders nach Diesterwegs Schriften) kamen thatsächlich vor, auch als unter dem Kultusminister **von Mühler** eine lässigere Polizei Platz griff.

* Selbst das „Schulblatt für die Provinz Brandenburg" (freilich noch unter der Redaktion des Herrn **Otto Schulz**, vor 1850, nämlich 1846) stellt Anträge über die äußere Reform der Schule auf, indem im 3. Hefte [illegible] Aufsatz Herr Prediger **Zarnack** sagt: „Wohl glaube ich, daß die Zeit kommen wird, welche eine solche Veränderung in der Beaufsichtigung der Schule **unabweislich erheischt.**" — Anm. **Diesterwegs.**

es schätzen und in seinem Werte anerkennen. Außerdem besitzt er philologische und Geschichtskenntnisse — mit den geographischen, naturhistorischen, physikalischen, astronomischen, mathematischen Kenntnissen pflegt es aber weniger gut auszusehen; aber es sei, er sei im Besitz der umfassendsten Kenntnisse: wird er dadurch zum Schulmanne, wird er durch sie befähigt, einen Lehrer, der es mit Kinderführung zu thun hat, zu leiten? Gesetzt: er erkennt die Fehler, die derselbe macht, die Mängel, die ihm ankleben, er gewahrt die ungenügenden Resultate seines Wirkens und macht daraus auf zweckwidriges Thun Schlüsse: befähigt ihn sein Wissen, seine höhere Bildung, die Fehler und Mängel zu beseitigen?

Es möchte noch gehen, wenn Kenntnisse vorzugsweise die fruchtbare Thätigkeit des Lehrers bestimmten; aber diese thun es nicht, indem des wahren Lehrers Virtuosität darin besteht, die Gegenstände des Wissens und der Übung in Bildungsmittel zu verwandeln und als solche zu handhaben.

Solches lernt man aber nicht auf Universitäten, auch nicht durch bloßes Nachdenken, nicht durch Kenntnisreichtum — und wie viele besitzen die Neigung, sich in diese „Kleinigkeiten“ zu versenken und zu vertiefen?

Wohl, solange man des Schullehrers Aufgabe darin erkannte und nichts anderes von ihm forderte, als daß er den Schülern gewisse Kenntnisse, meist Wortkenntnisse, oft nur Wortschälle, und einige mechanische Fertigkeiten „beibringe“ (eine sehr treffende Bezeichnung), solange konnte auch ein Ignorant Schulaufseher sein. Aber jetzt, jetzt, wo die Lehrer Lehrerbildung empfangen; wo das Erziehen und Unterrichten zu einer Kunst heraufgebildet ist (und ich meine, zu einer nicht leichten), jetzt, wo nicht mehr, wie im vorigen Jahrhunderte, fast ausschließlich Geistliche, sondern Lehrer die Pädagogik kultivieren; jetzt, wo in unserm lieben Vaterlande fünfzig Zeitschriften erscheinen, die allein von praktischen Lehrern geschrieben werden und von welchen wohl selten eine zu der Lieblingslektüre eines Geistlichen gehört: jetzt noch das alte Verhältnis fortdauern lassen, das, meine Herren, darf nicht geschehen und wird nicht geschehen. Was hilft es, wenn ein Arzt die Krankheit eines Leidenden erkennt, aber nicht helfen kann? Besser ist es dann, daß das Vorhandensein der Krankheit gar nicht erkannt wird. Unsere Schulinspektoren gleichen der Mehrzahl nach sogenannten Ärzten, nicht zu gedenken, daß es auch nicht an solchen fehlt, denen pädagogische Arznei- und Heilkunde als eine banausische Künstelei erscheint! Es giebt viele Gründe, durch welche sich die Forderung der Lehrer motivieren läßt, man braucht aber nur einen zu nennen. Sie verstehen die Sache nicht; sie verstehen es nicht, wie man fach- und kunstgemäß die

Entwickelung eines Kindes zu besorgen hat; sie können daher wohl sehen, auch obendrüber hinsehen, aber helfen können sie dem Lehrer nicht*.

Darum kann und darf die Einrichtung nicht so bleiben wie bisher. Und darum hat Herr Flashar wahre und wichtige Worte gesprochen.

Zu vergleichen wäre die jetzige Berufung der gelehrten und „studierten" Männer zu Volksschulinspektoren der Anstellung eines Bauinspektors als Major, eines Majors als Schulrat, eines Schulrates als Kammergerichtspräsident. Wo in aller Welt pflegt ähnliches wie auf dem Gebiete der Volksschule zu geschehen? Auf welchen Feldern der Thätigkeit beruft man zu Hütern und Wächtern solche, die der betreffenden Sache unkundig sind?

4. Herr Flashar spricht in seiner schätzbaren Offenheit auch von den Zerwürfnissen, die infolge mangelhafter und unzweckmäßiger Organisation, nur zu häufig zwischen Schulleitern und Geleiteten zum größten Schaden für die Sache und für die Zufriedenheit der Beteiligten stattfinden, in vorderster Reihe von dem, woran es die Kirchenbeamten oder -Diener haben fehlen lassen. Der Redner hatte in seiner sach- und ortsgemäßen objektiven Haltung diesen Zankapfel gar nicht berührt, nicht darüber gesprochen, „welche Schuld in dem Streite zwischen Geistlichen und Lehrern auf die einen oder die anderen falle"; aber in der auf seine Rede folgenden Debatte, worüber ich nachher noch einige Worte sagen werde, kam dieser unerquickliche Gegenstand auf das Tapet. Dieses veranlaßte ihn zu der Äußerung, „daß die größere Schuld auf seiten der Lehrer, die tiefere auf seiten der Geistlichen" liege, daß aber diese Vorkommnisse wesentlich aus dem „Mißverhältnis" zwischen der Aufgabe des Geistlichen als Schulinspektor und seiner Vorbereitung für das „Amt" abzuleiten seien.

Ich überlasse es dem Leser, die Prüfung darüber anzustellen, ob beide Ansichten mit einander übereinstimmen, was ich nicht glaube, halte mich zugleich — wenn auch als Partei in der Sache — an der Erfahrung fest, daß, wenn Zerwürfnisse zwischen Vorgesetzten und Untergebenen (Fürst und Volk, Direktoren und Lehrern u. s. w.) entstehen, die Hauptursache in den ersteren zu vermuten sei. Die

* „Nach meiner Überzeugung sind die Pfarrer als Schulaufseher — nicht die rechten und guten, vielmehr wird und muß einmal die Zeit kommen, wo die Schule aus der Aufsicht der Pfarrer in eine wirklich sachverständige, ganz ihr angehörende Aufsicht übergeht. — Im allgemeinen stehen, soviel ich wahrnehmen kann, unsere Schulbehörden nicht mitten in der Schulwelt, sondern neben derselben." — Schulrat Landferman in Zahns Schulchronik 1845, Nr. 26. — Anm. Diesterwegs, zu der zu vergl. die einleitende Bemerkung zu VI, 4.

Menschen werden im allgemeinen von Interessen regiert. Nun ist das Interesse des Untergebenen größer und stärker als das des Vorgesetzten, ein friedliches Verhältnis zu erhalten. In diesem Satze findet die angezogene Erfahrung ihre Begründung. Wer noch ein thatsächliches Zeugnis, obendrein von einem eifrigen Kirchenmann darüber verlangt, der vernehme folgendes:

Als unparteiischer Sach- und Personenkenner erklärt der Provinzialschulrat Landferman 1845 (Zahns Schulchronik, Nr. 25): „Ich nehme keinen Anstand auszusprechen, daß die unleugbare traurige Spannung zwischen Lehrern und Pfarrern zum größeren Teile von letzteren durch unberechtigte Anmaßung bei Gleichgiltigkeit und Mangel an Einsicht verschuldet ist.“ Was sagt der Leser dazu? Ist es ein falsch oder ein wahr Zeugnis?! —

Herrn Flashars Aufrichtigkeit und Entschiedenheit möge der Leser noch aus folgenden Äußerungen erkennen, welche begreiflicherweise Widerspruch erfuhren.

„Wenn die Kirche der Schule machtlos gegenübersteht, so ist dies zum großen Teile ein Resultat der tiefen Vernachlässigung, welche sich die Geistlichen gegen die Schule haben zu schulden kommen lassen, jener inneren Gleichgültigkeit, jener inneren Teilnahmlosigkeit, die von der geistigen Arbeit und den geistigen Kämpfen, die auf dem Schulgebiete stattgefunden haben, sich in bequemer Entfernung hielt, und sich die innere und äußere Not der Schule wenig zu Herzen nimmt. Was ist geschehen von seiten der Kirche, auch nur um z. B. das innere Verhältnis des Konfirmandenunterrichts zum Schulunterricht klar und bestimmt zu ordnen? Was ist von seiten der Kirche geschehen, um die Bildung der Lehrer, die äußere Stellung derselben, das Los ihrer Witwen (und Waisen!) zu bessern und zu fördern? Gewiß, die Schule, die so vielfach angeklagt worden ist und welche viel und mannigfach geirrt hat, sie hat, wenn mit ihr ins Gericht gegangen werden soll, ein Recht zu sagen: Ich bin hungrig gewesen, und ihr habt mich nicht gespeiset; ich bin durstig gewesen, und ihr habt mich nicht getränket; ich bin ein Gast gewesen, und ihr habt mich nicht beherbergt; ich bin nackend gewesen, und ihr habt mich nicht bekleidet; ich bin krank und gefangen gewesen, und ihr habt mich nicht besucht.“

Das ist den Herren des Kirchentages in Brandenburg an der Havel anno 1862 gesagt worden, nicht von einem simpeln Lehrer — „es wäre Unverschämtheit von ihm gewesen“ — sondern von einem der Ihrigen. Ja, in Wahrheit, so ist es: wäre die jetzige Volksschule ein Kind der Mutter Kirche, das Kind würde mit Recht ein

Stiefkind, die Mutter eine Stiefmutter genannt werden.* Was Wunder, wenn dieses Kind einige Versuchung in sich verspürte, sich den Armen einer solchen Mutter zu entwinden! Man hat in der That Ursache, der Kirche den wohlmeinenden Rat zu erteilen, von der Tochterschaft der Schule fernerhin nicht mehr zu reden, da nach Herrn Flashars Darstellung die Kirche durch Vernachlässigung der Mutterpflicht ihr Mutterrecht verwirkt hat. —

5. Wir stehen am Schluß der Betrachtung desjenigen Teils der Rede des Herrn Flashar, der uns interessiert. Es ist nur noch über den Nachtrag zu berichten.

Die Schule wurde abermals als Aschenbrödel traktiert. Hätte man nicht erwarten sollen, daß die Herren sich beeifert haben würden, über einen so ernsten und wichtigen Gegenstand, über einen so inhaltreichen Vortrag in eine ernste und gründliche Debatte einzugehen, um wenigstens hier zur Stelle, wo der Kirche, die sie vertraten, Teilnahmlosigkeit, Gleichgültigkeit, unchristliche und unmenschliche Härte vorgeworfen worden war, diese traurigen Eigenschaften nicht durch ihr Verhalten thatsächlich und handgreiflich zu bestätigen? Aber nein; Herr Flashar selbst berichtet inbetreff der Erwartung, daß man in der Diskussion auf die Sache eingehen werde: „dies ist leider nicht geschehen.“

Wir berichten noch kurz über den Schlußverlauf, wobei die Leser auf das Gebaren der anwesenden Lehrer achten mögen.

Herr Konsistorialrat Smend aus Münster verteidigt die Kirche gegen die ihr gemachten Vorwürfe, die Kirche habe ihre Pflicht gegen die Schule nicht erfüllen können, weil sie im Staate aufgegangen sei. Er vertröstete demnach auf die Zeit, wenn die Kirche (nach § 14 unsrer Verfassung) ihre volle Selbständigkeit erlangt haben würde. Dann?!

Der Lehrer Ballien aus Brandenburg debütierte mit Thesen in mündlichem Vortrage, der „ziemlich wirkungslos“ vorüberging.**

* „Daß fast keine wesentlichen allgemeinen Verbesserungen im Volksschulwesen seit 60—80 Jahren von den Männern der Kirche ausgegangen sind, daß vielmehr diese die eingetretenen Verbesserungen nur zu oft angefeindet oder doch solange als möglich ignoriert haben, ist leider notorisch.“ (Landferman a. a. O.) Dabei ist wohl das horribile dictu am rechten Platze. Mir wenigstens ist in der kirchlichen Scholarchie keine horriblere Thatsache bekannt als diese, welche nicht nur vollkommen hinreicht, das Bestreben der Lehrer, sich — nicht von der Kirche, noch weniger von der Religion, jedoch von den Pfarrherren zu trennen, sondern auch noch andere Erscheinungen zu erklären. Ja es giebt einen frischen und gesunden christlichen Haß. — Anm. Diesterwegs.

** Ballien, Lehrer in Brandenburg a. d. Havel, schrieb ein Praktisches Handbuch der Biblischen Geschichte auf der Oberstufe der Volksschule (2 Bde,

Das kann, ja muß den wunder nehmen, der das „Biblische Geschichtswerk“ des Herrn Ballien kennt, aus dem zu entnehmen ist, daß seine Thesen den Herren des Kirchentages gewiß zusagen mußten. Aber trotzdem!

Herr Konsistorial- und Schulrat Biek aus Erfurt, dessen Standpunkt aus dem preußischen Landtage und aus anderen Kundgebungen hinlänglich bekannt ist, erklärte in äußerer und innerer Erregtheit die Behauptungen des Redners für Übertreibungen, der Geistliche sei als solcher der Leitung der Schule gewachsen, er müsse es verstehen, die Schule zu dirigieren. „Müsse“ ist leicht gesagt, — aber können! Dann versicherte der Herr Schulrat, es sei eine große Zahl von Lehrern vorhanden, welche die Inspektion pädagogischer Leiter gar nicht wünsche, sondern sich, wenn man sie darüber befrage, viel lieber der Aufsicht der Geistlichen unterwerfen würde.

Also lieber unter Geistlichen als unter „pädagogischen Leitern“. Wir wissen warum.

Demnächst versicherte Herr Biek, der Schulinspektor brauche das Spezielle des Unterrichts, den kleinen Dienst nicht zu verstehen, seine allgemeine, höhere Bildung sei vollkommen ausreichend; er habe nicht gehört, daß ein Baumeister die Kelle zu führen, den Stein richtig zu setzen verstehen müsse. Darüber möge Herr Biek die Techniker, die Dirigenten des Gewerbeinstituts in Berlin, oder auch die Mitglieder des preußischen Generalstabes und die Vorsteher der Kadettenhäuser befragen, ob den Majoren, Obersten, Feldmarmarschällen die Kenntnis des „kleinen Dienstes“ erlassen wird. Das ist, erlauben wir uns dem Herrn Konsistorial- und Schulrat Biek ins Gesicht zu sagen, eben der verderbliche Hochmut, zu wähnen, die Beachtung des „kleinen Dienstes“ liege unter der Würde der Hochwürdigen und die „allgemeine, erhabene“ Bildung derselben reiche zur Beherrschung und Führung derer „vom kleinen Dienste“ hin. Wir beharren bei unserer Überzeugung: wer andere leiten und führen will, muß in allen den Stücken, in welchen er sie leiten und führen soll, über ihnen stehen. Die Methode, die Methode! — das ist die böse crux für die gelahrten Herren, auf die sie daher auch seit langem übel zu sprechen sind.

1862?), das dem Ministerium einige Verlegenheiten bereitete. Einige Behörden hatten das Buch empfohlen; das Ministerium mußte aber zur Vorsicht mahnen, da „dem Verfasser die theologische Bildung abgehe, die vor argen Mißgriffen bewahre“. 1863 f. veröffentlichte er einen „Katechismus auf der Unter- und Mittelstufe in Volksschulen“, der Diesterweg zu scharfer Kritik gegründeten Anlaß gab, wie das Handbuch der Biblischen Geschichte. S. Rhein. Bl. Neueste F. XVI, S. 36 f.

Herr Pastor Bleibtreu aus Duisburg zeigte sich als Mann von anderer Sorte. Derselbe versicherte, aus eigener Erfahrung zu wissen, „daß die Tüchtigkeit für das geistliche Amt die Tüchtigkeit für die Schulaufsicht keineswegs in sich schließe: der Besuch des Seminars in Mörs habe ihn in dieser Überzeugung bestärkt. Da habe er erfahren, daß er vom Schulwesen „nichts wisse", und daß der vorübergehende (sechswöchentliche) Besuch eines Seminars dem Kandidaten die erforderliche pädagogische Bildung nicht erwerbe."

Der Lehrer Herr Pauli aus Rokitten erklärte, er fürchte die Spezialaufsicht der Pädagogen, es seien „Methodenhelden" und als solche „Tyrannen". Diese Äußerung erhielt den Beifall der Versammlung, vernehmt es, ihr Lehrer, die ihr wißt, daß die Entwickelung, welche die alten Schulhalter und Prügelmeister in Lehrer und Erzieher gewandelt hat, hauptsächlich der Methode verdankt wird. Es wird mir schwer, die Äußerung zurückzuhalten, daß dieser „Beifall" den Kirchentag entehrte, und dem Herrn Pauli nicht zu sagen, daß er sich durch seine Äußerung als Lehrer geschändet hat. Ja, unübertreffliche Blamage und Blamierter, dein Name wird von 1862 ab für Humbug gelten! Du edle Frucht gemeinster Kriecherei, da ihr Vater weiß, daß man mit solchen Worten den Herren des Stillstands wohlgefällt, indem sie dem Fortschreiten der Methode nicht zu folgen vermögen. Huldigte man ja auch dem geistreichen Redner mit gnädigem Beifall! Gebe übrigens der Genius der Kinderpädagogik, daß die Methode* — mit Recht das Steckenpferd der Lehrer, weil darin, was auch Flashar anerkennt, ihre Stärke liegt — einmal ein halbes Säkulum lang geritten werde! Dann würde man in sogenannten Katechisierstuben und Sakristeien nicht mehr erleben, was darin erlebt und ausgestanden wird! Wunderbarer Kontrast! Während man es für notwendig erachtet, das ABC des Lehrers zu überwachen, lehren die geistlichen Herren ohne einen Schatten von Aufsicht! „Wem Gott ein Amt giebt, dem giebt er auch den Verstand." Freilich, wem Gott das Amt giebt. „Wird es nicht" — fügt Herr Flashar oder die Redaktion der „Berliner Blätter" (1862, Nr. 44) hinzu — „nach der Natur der Sache viel leichter

* Vom Inhalt nicht zu reden. Wie, wenn sich einmal ein Lehrer beigehen ließe, zu lehren, daß die Erdachse infolge des Sündenfalles schief geworden, worüber Residenzstädter Auskunft geben können, oder, wie der gelehrte Doktor der Theologie in Sangerhausen, zu lehren, daß die Erde stillstehe und die Sonne sich drehe, da Josua solches geglaubt habe — was würde man dazu sagen? sich damit begnügen, ihn auf die Finger zu klopfen? —

„Methodenhelden, als solche Tyrannen?" — Anm. Diesterwegs, der auf den Berliner Prediger Knake anspielt.

geschehen, daß Tyrannen unter denen gefunden werden, die nur ein äußeres Verhältnis zur Sache haben, als unter denen, welche berufsmäßig das Wesen des Unterrichts kennen gelernt haben?" Die Haltung des Kirchentages bei jener Äußerung — meint derselbe Mann — „sei ein Zeichen dafür, daß die Wichtigkeit der Hauptfrage noch immer nur von wenigen begriffen werde."

Zum Überfluß füge ich noch folgendes hinzu; es giebt Menschen, auch Lehrer, welchen das Ordinärste nicht klar ist.

Die Volksschule schafft die zu behandelnden Stoffe und Materien nicht, sie bekommt sie: von dem Volke die Sprache, von der Menschheit die Geschichte, von dem entwickelten Menschengeist die Mathematik, von der Natur die Geographie, die Astronomie, die Naturwissenschaften und ihre Gesetze, von der Kirche die Religion u. s. w. Zwei Aufgaben entstehen daraus für die Schule: erstens, die Pflicht der Prüfung dieser Stoffe, ob sie sich für die Entwickelung und Bildung des werdenden Menschen eignen, ob sie nicht etwa zu den veralteten gehören, ob sie der Zeitkultur noch entsprechen und wenigstens noch ein Menschenalter vorhalten (die Pflicht zu dieser Prüfung und Auswahl wird inbetreff der Religion bekanntlich den Lehrern von seiten der Geistlichen bestritten); zweitens: die kunstgemäße Bearbeitung dieser Stoffe, d. h. die Methode. In deren Handhabung besteht die Virtuosität des Lehrers. In dieser Beziehung übt er dieselbe Thätigkeit wie der Handwerksmeister. Der Schuhmacher- und Tischlermeister erschafft auch die zu bearbeitenden Stoffe nicht; sie werden ihnen geliefert. Aber sie prüfen ihre Tauglichkeit, wählen die besten aus, verwerfen die nicht mehr brauchbaren und — verarbeiten die tüchtigen mit geschickter Hand, nach den vervollkommneten Methoden, wenn sie anders Handwerksmeister sind. Gerade so machen es die Lehrmeister, diese „Methodenhelden" und „Tyrannen". Die Vorbedingung zu ihrer erfolgreichen Thätigkeit ist die Kenntnis der Lehrstoffe, damit sie die richtige Auswahl und die richtige Stufen- und Reihenfolge treffen können; die eigentliche Thätigkeit besteht in der Bearbeitung, durch welche erst eine vollkommene Sachkenntnis erlangt wird. Was würde man nun zu einem Schuhmacher sagen, welcher die Leute zwingen wollte, die von ihm nach dem Musterschuh des 16. Jahrhunderts gefertigten Schuhe zu tragen, zu einem Aufseher der Zunft, der nur die also verfertigten für mustergiltig erklären, und befehlen wollte, die angehenden Lehrlinge in die alten Weisen einzuführen und die Neuerer für Verführer zu erklären? Wäre offene Empörung gegen solche Zurückgebliebenheit und Tyrannei nicht am rechten Orte und zu rechter Zeit? u. s. w. — Die alten Bakelmeister konnten Tyrannen der „Rangen" genannt werden; der fortgeschrittene

Lehrer weiß davon nichts, in ihm lebt nur Haß gegen Tyrannei; ich nenne ihn, da er von einer Idee ausgeht, tugendhaften Haß.

„Das Übergewicht der Priesterschaft“, sagt Macaulay (I. S. 52), „war lange das Übergewicht, welches natürlich und eigentlich der geistigen Überlegenheit gehört. Es trat aber eine Wandlung ein. Kenntnisse verbreiteten sich allmählich unter den Laien. Beim Beginn des sechzehnten Jahrhunderts standen viele von ihnen rücksichtlich ihrer geistigen Erwerbung auf gleicher Stufe mit den erleuchtetsten ihrer geistigen Hirten. Von da ab ward die Herrschaft, welche während der dunklen Jahrhunderte trotz mancher Mißbräuche eine berechtigte und heilbringende Vormundschaft gewesen war, eine ungerechte und schädliche Tyrannei.“

Herr Rektor Stegemann aus Teltow war der Meinung, daß die Schule nichts vom Staate, nichts von der Kirche, nichts von einer menschlichen Macht, sondern alles von „oben“ erwarten müsse. Also wohl durch unmittelbare Wunderwerke! Wenn der Kirchentag dieses erwartet oder abzuwarten hätte, warum hat er sich denn die Mühe genommen, sich mit der Schule zu beschäftigen? Es giebt aber absonderliche Menschen. Man sollte auf die Vermutung geraten, daß die Lehrer, welche auf dem Brandenburger Kirchentage aufgetreten sind, sich vorher das Wort darauf gegeben haben, sich unsterblich zu prostituieren. Ja es ging hoch her auf dem Kirchentag.

Herr Diakonus Seelfisch aus Wittenberg, ein Greis von hohen Jahren, legte aus seiner Erfahrung für die Richtigkeit der im Referate ausgesprochenen Grundsätze ein kräftiges Zeugnis ab, und er pries den Tag seines Lebens, an dem er in einer Kirchenversammlung solche Ansichten über die Schule habe aussprechen hören. Der Mann — vermuten wir — wird die Leiden und Freuden eines Schulamts zu kosten bekommen haben. —

In seinem Schlußworte wies Herr Flashar auf die in dem „Evangelischen Schulblatte“ von Dörpfeld vorgetragenen, nach seiner Meinung vortrefflichen, die richtige Organisation der Volksschule darstellenden Auseinandersetzungen hin.* —

* Diese Hinweisung ist jetzt nicht mehr nötig, da der Genannte seine Ansichten soeben in einem selbständigen Werke dem Publikum dargeboten hat: „Die freie Schulgemeinde mit ihren Anstalten auf dem Boden der freien Kirche im freien Staate. Gütersloh 1863.“ (346 S.) Für jetzt ist hier nur zu sagen, daß es auf selbständigem Denken ruht und daß es daher nicht unbenutzt gelassen werden darf. Wer sein „Evangel. Schulblatt“ kennt, weiß, was er zu erwarten hat, auch, daß es an extremen Ansichten nicht fehlen wird. Wenn es z. B. wahr wäre, was er S. 45 behauptet, daß „eine Familie und eine Schule ohne kirchliches Bekenntnis wie ein Mensch ohne

Nach diesen Mitteilungen wird dem Lehrer die Frage einfallen: Wem soll denn nun die Schule gehören? Von wem soll sie die Hilfe, deren sie nach aller Meinung bedürftig ist, erwarten und fordern?

Der Staat will sie haben oder hat sie, die Kirche erhebt alte und neue Ansprüche, die Gemeinden und die Familien wollen und dürfen nicht leer ausgehen.

Ich erlaube mir zu sagen: das Leben hat sie, vom praktischen Leben ist die jetzige Volksschule ausgegangen*, sie hat aber auch die Aufgabe, die Bedürfnisse des Lebens zu befriedigen, die Volksschule gehört dem Volke, das Volk bezahlt sie, es hat daher auch über sie zu verfügen, und es wird, zur richtigen Einsicht über die Schule, zu der Einsicht, was die Schule ihm in religiöser, humaner, sozialer und politischer Beziehung leisten kann und soll, notgedrungen, über die Schule verfügen — durch seine Mandatare.

Charakter sei", so würde man nach diesem Grundsatze auf die Charakterlosigkeit eines Lessing, eines Schiller und ihrer Familien zu schließen haben. Freie Schulgenossenschaften! das ist des Verfassers Hauptvorschlag, dessen Ausführung ebenso wichtig und ebenso notwendig ist, wie Selbständigkeit der Kirchenvereine und der bürgerlichen Gemeinden in ihren Angelegenheiten. „Ganz frei", so will es das „Jahrbuch", der Verfasser will die „freien Genossenschaften" in religiösen Angelegenheiten (konfessionell) binden. In andern Angelegenheiten stehen die Vorschläge des Verfassers den Meinungen des „Jahrbuchs" diametral entgegen. Entschiedenheit ist aber überall willkommen zu heißen. Jedenfalls liefert der Verfasser einen wichtigen Beitrag zur endlichen Entscheidung. „End-Entscheidung?" nein, so weit geht desselben Erwartung nicht; aber er denkt in seiner Weise radikal und macht radikale Vorschläge. Auch seinem Buche könnte man die Überschrift „Emanzipation der Schule" geben, teilweise in umfassenderem Sinne (er will nämlich die Schule von der Staatsgewalt emanzipieren), als diesem „Jahrbuche", welches sich, da es wohlgethan scheint, nicht alles auf einmal zu fordern, wesentlich nur einen Zweig der „Emanzipation" ins Auge faßt: die technische Leitung der Schule durch einen Fachmann. Der Verfasser hat sich die Gesamtorganisation der Schule zum Vorwurf gemacht — darauf ist an betreffenden Stellen näher einzugehen. „Noch viel Verdienst ist übrig." Von unten aufbauen — das ist sein Grundsatz, er sei gegrüßt! — Anm. Diesterwegs.

* Nach des Herrn Ballien Forschung ist die evangelische Volksschule „aus dem Bewußtsein von der Notwendigkeit der Erkenntnis der Taufgnade und der Notwendigkeit der Konfirmation" hervorgegangen. — Anm. Diesterwegs.

3. Sind die deutschen Volksschulen Staatsanstalten?*

Rhein. Bl. N. F. IX. S. 53 f. und ebendas. XXXVIII. S. 373 f.
1834. 1848.

I.
1834.

Das siebente Bändchen der dritten Abteilung des Schulboten bringt in seinem Pädagogischen Allerlei einen Aufsatz unter der Firma: „Etwas über die Schulen als Staatsanstalten, zunächst veranlaßt durch eine Bemerkung in den Rhein. Blättern V. 3, S. 368 f.“ Wir hatten daselbst gesagt, daß die deutschen Schulen, nämlich die Elementarschulen, bis heute nicht Staats-, sondern Gemeindeanstalten seien und hatten dafür die an dem bezeichneten Orte nachzulesenden Gründe genannt. Es geschah bei Gelegenheit einer merkwürdigen Äußerung des Schulboten, der die Forderung eines Mitarbeiters, daß die Lehrergehalte fixiert und der Betrag derselben auf alle Staatsangehörigen repariert werden sollte, darum als schon realisiert dargestellt hatte, weil ja an vielen Orten die Empfänger das Schulgeld erhöhen. Ich hatte gesagt, daß beides einander so ähnlich sei wie ein Ameisenei einem Gänseei.

Dagegen tritt nun der Schulbote auf — doch nein, nicht der ganze, auf zwei Schultern tragende Schulbote, sondern Herr H. Es freut mich, daß mein Rat: der Schulbote möge die unter seiner, wo nicht unbestimmten, doch nicht immer deutlichen Rubrik aufgestellten Ansichten lieber unter dem Namen ihrer einzelnen Verfasser, H. oder S., ausgeben, diesmal befolgt ist, indem so wenigstens das Amt des Herrn Verfassers mit seinen Ansichten übereinstimmt, was wir demnächst sehen werden. Es sind die Ansichten eines Geistlichen, und sie streifen wenigstens an das Priesterliche. Der Aufsatz wirft uns vor, daß wir die früheren Bemerkungen des Schulboten nicht genau

* Wir stellen hier zwei Äußerungen aus verschiedenen Zeiten zusammen, indem wir zugleich auf unsere Biographie S. 64 f. verweisen. Der zweite Artikel schließt sich an an eine Besprechung der Schrift von H. Burghart: Die Volksschullehrer dürfen nicht Staatsdiener werden. (Nordhausen 1848.) — Der erste Aufsatz schließt sich an eine Äußerung des „Schulboten“ an, der seit einigen Jahren in Neiße (Schlesien) erschien und von Rektor Scholz und Superintendent Handel (das sind die Herren S. und H.) herausgegeben wurde. S. 361 der Rhein. Blätter N. F. V. (1832) hatte Diesterweg über die neue Zeitschrift berichtet, in der die Schulen als Staatsanstalten waren bezeichnet worden. Demgegenüber hatte Diesterweg S. 369 gesagt: „Die Elementarschulen werden im preußischen Staate als Gemeinde-, nicht als Staatsanstalten angesehen“; aber weiter gefordert, daß sie Staatsanstalten werden müßten, wenn eine erziehliche Wirkung von ihnen ausgehen soll.

genug gelesen und unsere Ansichten über das Verhältnis der Schule zum Staat nicht deutlich genug vorgetragen hätten. Um dem ersten Vorwurfe zu entgehen, wollen wir von den diesmal aufgestellten Ansichten des Schulboten eine genaue Einsicht nehmen. Auch sollen unsere Meinungen in gewohnter Weise ohne Umschweife und Verhüllung dargelegt werden.

1. Herr Stiller hatte behauptet, die Schulen seien Privatanstalten, wir hatten sie Gemeindeanstalten genannt; Herr H. verwirft das erste, spricht gegen das zweite, ohne es zu verwerfen, und behauptet dann ohne Einschränkung: die Schulen seien Staatsanstalten. Denn, sagt er Seite 3 des angeführten Heftes:
   1) sie stehen in ihrem äußeren wie in ihrem inneren Sein und Wesen unter der Garantie des Staates;
   2) die Persönlichkeit wie die amtliche Stellung des Lehrers liegt außerhalb des Bereiches der Gemeinde oder irgendeiner Privatperson;
   3) der Staat sorgt für die Heranbildung tüchtiger Lehrer;
   4) der Staat entscheidet über die Tüchtigkeit jedes zu einem Schulamte Gewählten;
   5) der Staat hält die Kinder, nötigenfalls zwangsweise, zum Schulbesuch an;
   6) er sorgt für die Errichtung neuer Schulsysteme wie für die Erhaltung oder Erweiterung der bestehenden;
   7) verfügt die bessere Dotierung der Lehrer, gewährleistet ihr Einkommen;
   8) verlangt von ihnen, daß sie gute, treue Staatsbürger heranbilden, verordnet selbst Lehrbücher u. s. w.

Warum (so schließt der Artikel) sollte sich denn nicht der öffentliche Lehrer als einen Staatsdiener und seine Schule als eine Staatsanstalt betrachten dürfen? —

Wie der Lehrer sich und seine Schule betrachten dürfe, bemerken wir zuerst, darauf wird es wohl nicht ankommen, sondern darauf, was er ist und seine Schule. Herr H. selbst hat es nicht gewagt, aus obigen Prämissen den Schluß zu ziehen: Also ist die Schule eine Staatsanstalt; er hat seine Ansicht in eine Frage eingekleidet, die er stillschweigend bejahet, wir dagegen verneinen. Denn aus den aufgestellten Vordersätzen folgt der Schluß nicht.

Zu 1 und 7. Unter dem unbestimmten Ausdruck der Garantie der Schule und des Einkommens der Lehrer von seiten des Staates kann nichts weiter verstanden werden, als daß der Staat verlangt, daß Schulen errichtet werden, daß das fixe Gehalt nicht unter ein gewisses Minimum hinabsinken dürfe und dasselbe dem Lehrer

kontraktmäßig ausbezahlt werde. Das heißt: nicht der Staat errichtet die Schulen, sondern die Gemeinden, nicht der Staat giebt das Geld dazu her, sondern die Gemeinden, und der Kontrakt, den der Lehrer mit der Gemeinde geschlossen hat, hat rechtliche Giltigkeit, wie jeder andere, gesetzmäßig geschlossene Privatvertrag. (?)*
Also werden die Schulen dadurch nicht zu Staatsanstalten.

Zu 2. Unter dem unbestimmten Ausdruck dieses Satzes ist wohl zu verstehen, daß die Lehrer nicht von den Gemeinden abgesetzt werden können. Dieses ist richtig, solange als der Lehrer die kontraktmäßig eingegangenen Verpflichtungen erfüllt, und wenn dieses eintreten sollte, so ist der Staat der Richter. Natürlich kann bei einem Vertrage einem der beiden Teile nicht die Entscheidung überlassen werden, ob der Vertrag verletzt worden sei. Dieses gilt z. B. auch von dem Ehevertrag. Mann und Weib können sich nicht nach Willkür von einander scheiden; sondern der Staat erklärt und vollzieht die Scheidung. Darum aber ist die Ehe keine Staatsanstalt Folglich ꝛc. Wer zu viel beweist, beweist nichts.

Zu 3 und 4. Dieses gilt auch von den Apothekern. Der Staat sorgt für die Bildung tüchtiger Apotheker und er entscheidet über die Tüchtigkeit derselben. Eine Apotheke ist aber darum keine Staatsanstalt. Folglich ꝛc.

Zu 5. Der Schulzwang wird angewandt, weil es gewissenlose Eltern giebt und der Staat der Obervormund der Unmündigen ist. Ein Kind braucht aber nicht zur Schule zu gehen. Weiset der Vater nach, daß es zu Hause von ihm oder einer andern Privatperson den nötigen Unterricht erhält, so ist es gut. Dieses eine Beispiel beweiset, daß Schulen errichtet werden, weil die meisten Privatpersonen außer stand sind, das Geschäft des Unterrichts zu übernehmen. Wäre solches allgemein der Fall, so würden die Schulen aufhören können.

Zu 6. Wenn wir diesen Satz verstehen (Schulsysteme?), so ist er durch die Bemerkungen zu 1 und 7 erledigt.

Zu 8. Die Angaben sind falsch. Der Staat verlangt, daß der Lehrer die Kinder in der vorgeschriebenen Weise unterrichte, damit sie das Erforderliche lernen. Er verlangt bestimmte objektive Leistungen, giebt aber die Methode frei, schreibt auch die Lehrbücher nicht vor, erteilt allenfalls Rat, genehmigt oder verwirft durch ein Veto. Dafür, daß die Schulkinder gute Staatsbürger werden, kann der Lehrer gar nicht stehen. Denn es hängt in

* Die Bedeutung obiges Fragezeichens kann ich hier nicht angeben. Sollte Hr. H. darüber Aufschluß erhalten wollen, so stehen briefliche Nachrichten gern zu Diensten. — Anm. Diesterwegs.

vielen Beziehungen gar nicht von ihm ab. Der Staat verlangt auch gute Arzneien ꝛc. Itaque — ergo.

Die vorgebrachten Gründe sind schwach. Unsere widerlegenden Bemerkungen gründen sich auf die logische Regel: Was einzelne Gründe nicht darthun, beweisen sie auch zusammengefaßt nicht, es sei denn, daß der eine die Lücke ausfüllt, welche der andere läßt.

2. Herr H. nimmt hierauf die Beziehung jener Frage zum Teil ausdrücklich wieder zurück.

1) „Unsere öffentlichen Volksschulen halten wir ihrer gegenwärtigen Beschaffenheit nach weder für reine Staatsanstalten, noch können wir in den Wunsch einstimmen, daß sie es je werden mögen; auch werden sie im preußischen Staate nicht für solche erklärt, wohl aber mehr oder weniger als solche behandelt. — Warum sollte der Staat die Gemeinde nicht sogar in dem Glauben bestärken, daß ihre Schule eine Gemeindeanstalt sei? — Immer aber spricht der Staat: dieser durch mich bestätigte und in Eid und Pflicht genommene Lehrer ist vor allem mein Diener, und erst durch mich ein Diener der Gemeinde. Und so wäre denn die Schule zugleich eine Staats- und eine Gemeindeanstalt, und der Schullehrer zugleich ein Diener des Staats und ein Diener der Gemeinde, aber das letztere nur durch das erstere, und der Staat steht immer obenan."

Unbegreiflich würde es sein, wenn der Staat irgendeine wirkliche Staatsanstalt nicht für eine solche erklären wollte. Daß er die Gemeinde (wir sagen Gemeinde, da wir auch Gemeinde-, nicht Gemeineschule sagen) in dem Glauben bestärkt, ihre Schule sei eine Gemeindeanstalt, ist natürlich, weil der Staat die Ansicht hat und nicht verleugnet, daß sie eine Gemeindeschule sei. Wäre es nun wahr, daß der Lehrer vor allem und zunächst ein Staatsdiener und dadurch und darum und daneben, wie behauptet wird, ein Gemeindediener sei, so müßte er außer seinen Geschäften als Gemeindediener, d. h. als Schullehrer, noch anderweitige Obliegenheiten haben. Wir gestehen, daß uns dieselben nicht bekannt sind. Daß er, wie jeder andere, indirekt für den Staat wirkt, versteht sich von selbst. Aber direkt und im eigentlichen Sinne arbeitet er an den Kindern seiner Gemeinde, ausschließlich für dieselben und nach deren individuellen Bedürfnissen, wie sie sich nach örtlichen Bestimmungen anders und anders gestalten und wie sie der individuelle Kontrakt, der zwischen der einzelnen Gemeinde und dem einzelnen Lehrer eingegangen ist, aufstellt.

3. Nun kommt die Kirche.

„Sie behauptet mit einiger (warum nicht mit ganzer?) Bestimmtheit, daß Kinder sowohl als Eltern ihren sittlich-religiösen Anlagen, Obliegenheiten und Bedürfnissen nach allermeist ihr angehören, und daß die Kinder zu allernächst zu guten, frommen Gliedern der Kirche müssen erzogen werden, ehe sie tüchtige Glieder des Staates werden können. — Unmöglich kann der Staat ein christlicher sein, der Kinder, die einst christlich denken, wandeln, wirken, tragen, dulden, lieben, glauben, hoffen, sterben sollen, und Bildungsanstalten, die zu allem diesem den Grund legen müssen, gewaltsam von der Anstalt losreißen wollte ꝛc. — So ungefähr spricht die Kirche ꝛc. Wie aber die Sachen im allgemeinen jetzt stehen, und wie es uns auch ganz in der Ordnung scheint, die Schulen sind weder reine Staats-, noch reine Gemeinde-, noch reine Kirchenanstalten, und sollen und dürfen es auch nicht sein, sondern sie sind eben dieses alles zusammen genommen, d. h. sie dienen dem Staate, der Gemeinde, der Kirche.“

Nach Herrn H. sollen die Schulen, wie wir oben gesehen, vor allem dem Staate angehören. Dann hieß es: daß sie allermeist der Kirche angehören. Wie verträgt sich das mit einander?

Die dargestellten Ansichten beruhen auf Vordersätzen, die wir nicht teilen. Da wir schon bei verschiedenen Gelegenheiten ausführlich darüber geredet haben, so berühren wir unsere gegenseitigen Ansichten nur kurz.

Herr. H. hält die alte Meinung von einem Gegensatze zwischen Kirche und Staat, zwischen Himmel und Erde und darum einer Differenz oder völligen Verschiedenheit zwischen der Bildung für die Kirche und der für den Staat, der Erziehung für die Erde und der für den Himmel, fest. Als wenn der Staat unchristlich wäre, der Staatsmann Tugend und Frömmigkeit nicht kenne, man ein schlechter Mensch und doch ein frommer Christ sein, auf Erden ein tüchtiger, edler Bürger und doch für den Himmel verloren sein könne! Alle diese Ansichten gehören in ihrer Konsequenz in die Zeit der dicksten Finsternis des Mittelalters.* Nach unserem Ermessen besteht zwischen der rechten Bildung für das Leben und den Himmel gar kein Unterschied. Nur der tugendhafte, fromme Mensch ist in der rechten Weise für den Staat gebildet, und der Himmel wird diesseits und jenseits sein Lohn; denn er trägt ihn in seiner Brust. Der Staat ist darum ein christlicher Staat. Oder ist es bei uns nicht also? Werden etwa hier von oben herab die christlichen Grundsätze verleugnet oder hintangesetzt? — Darum besteht auch in der Wahrheit kein Gegensatz zwischen Kirche und Staat. Die Kirche ist in dem Staat und für den Staat,

* „Wer einen Unterschied macht zwischen dieser und jener Welt, bethört sich selbst.“ — Schleiermacher. — Anm. Diesterwegs.

und alle Bildungsanstalten: Haus, Kirche und Schule, wirken für den einen Zweck: die Menschenbildung, ohne den hierarchischen Unterschied zwischen Erde und Himmel zu kennen. Der Vorwurf (der alte), daß diejenigen, welche den Wunsch hegen, daß der Staat sich mehr und mehr der Schulen annehmen möge, die Schule von der Kirche und damit von Religion und Tugend trennen wollten, ist, was keines Beweises bedarf, unwahr und nichtig, trivial und längst verbraucht.

Ohne die rechte Ansicht von einem einheitlichen Leben in der Gemeinschaft des Staats, dem alle Institute dienen, wird der Streit um die rechte Stellung der Schule ewig dauern. Das Haus spricht: mir gehört die Schule, denn mein sind die Kinder; der Staat spricht: mir ist sie unterthänig, denn aus ihr müssen mir die Bürger erwachsen; die Kirche spricht: sie gehört zu meinem Gebiet, denn ich habe sie gestiftet und die jungen Seelen müssen hauptsächlich für den Himmel erzogen werden. Wahrhaftig, man sollte meinen, die Menschen wären um der Anstalten willen da, da doch umgekehrt alle Anstalten um der Menschen willen da sind: das Haus, die Schule, die Kirche, der Staat. Alle sollen dem Menschen dienen, dem einen, ganzen, harmonischen Menschenleben in der Gemeinschaft. — Daß, wie Herr H. sagt, Haus, Staat und Kirche die Schule als ihr Eigentum ansprechen und sich als solches vindizieren, daraus eben entsteht die fledermausartige Erscheinung und Stellung der Schule, der sie zu entheben, jeder wünschen muß, der es wohl mit der Schule meint. Denn die Festigkeit und Sicherheit der Stellung eines Instituts, kurz seine Einheit ist die erste Bedingung zu einer festen, gesicherten, konsequenten, selbständigen Thätigkeit desselben.

Aber nun wollen wir auch den Grund der Erscheinung offen nennen, warum heutzutage alle strebenden Lehrer in allen Ländern Deutschlands (man denke nur an die Provinzen, in welchen die Lehrer Gelegenheit gehabt haben, sich auszusprechen!) den Wunsch hegen, daß der Staat sich mehr und mehr der Schulen annehmen, sich ihrer bemächtigen möge. Hegten sie diesen Wunsch nicht, sie müßten weder Verstand noch Herz haben, ja nicht einmal Instinkt wäre ihnen zuzusprechen. Seit wann — fragen wir — ist es denn mit den Schulen wesentlich besser geworden? Seit wann datiert sich der Aufschwung der Schulen? Seit welcher Zeit sind sie aus ihrer zweihundertjährigen Lethargie erwacht? — Die Antwort lautet: Seitdem die Staaten sich der Schulen angenommen haben, seit dieser Zeit ists besser, ist es rasch besser geworden. Die Kirche hat die Volksschule gestiftet. Aber wie weit hat sie ihr Kind erzogen? Solange die Schule allein in den Händen der Kirche war, so lange war ihr Zustand erbärmlich. Diesen Satz widerlege jemand durch Thatsachen. Wir sind begierig auf die Nachweisung. Die Behaup-

tung ist ganz allgemein, und die Erscheinung zeigt sich überall. In allen Ländern, in welchen die Schulen von den Eltern und den Geistlichen allein abhangen, wo der Staat sich nicht um sie bekümmert, taugen sie nicht. Schauet nur auf England, Frankreich, Italien, Spanien, Nordamerika hin! Werfet dagegen einen Blick auf unser Preußenland, und greifet dann in euern Busen und sprechet, ob die Lehrer unrecht haben, wenn sie das Heil ihrer Sache nicht von den Eltern, nicht von der Kirche, sondern vom Staate erwarten, ob ihnen Instinkt oder Verstand zuzusprechen wäre, wenn sie weder dunkel noch klar erkenneten, von wem heutzutage der Segen über die Schule zu erwarten ist? Sie hätten auch kein Herz, wenn sie das nicht erkenneten. Denn wer ihrer Sache und ihnen hilft, dem spenden sie ihren Dank. „Ehre, dem Ehre gebührt, Römer am dreizehnten", und Dank obendrein. Dieser Dank gebührt dem Staat. Denn er ist es, der die Schule aus ihrer Hilfsbedürftigkeit erlöset hat, er ist es, von dem man das Weitere allein zu hoffen Ursache hat. Schauet hin auf Württemberg! 1300 Eingaben von Lehrern an die Kammer des Volks!* Die Regierung begehrt 4000 fl. zur Unterstützung derselben. Die Volksvertreter bewilligen 10000, für jedes der nächsten zwei Jahre 20000, und für die Folge eröffnen sie noch bessere Aussichten. Die Lehrer müßten mit Blindheit geschlagen sein, wenn sie sich nicht an den Staat anschlössen.

Wir machen keinem Institut, keinem Menschen (auch Herrn H. nicht, den wir als Schul- und Menschenfreund und Schriftsteller hochachten) einen Vorwurf. Daß die Kirche die Schule nicht mehr emporgebracht, als es geschehen, lag gewiß auch an andern, ungünstig wirkenden Ursachen, vielleicht einzig an diesen; aber das hebt die Thatsache selbst nicht auf. Und daß nun die Lehrer in ihrer, in vieler Hinsicht an vielen Orten noch hilfsbedürftigen Lage sich an die einzige Quelle wenden, von der die Hilfe kommen kann, welcher Billigdenkende wird das ihnen verdenken! Ja zur schweren Anklage, zum Vorwurfe der Untreue gegen ihr Amt, müßte es ihnen gemacht werden, thäten sie es nicht. Gestehen wir es nur aufrichtig — der Schule ist wesentlich nur zu helfen durch Geld. Gute Lehrkräfte sind vorhanden und ihre intensive Kraft steigt täglich; im allgemeinen

* 1200 Lehrer in Württemberg haben den Wunsch nach Unabhängigkeit von den Gemeinden ausgesprochen und gebeten, daß die Schulstellen von der Regierung vergeben werden möchten. Volks Stimme, Gottes Stimme! Was die Lehrer im Großherzogtum Weimar sehnlichst erflehen, ist zu ersehen aus: „Hilferuf der Landschulen und deren Lehrer, in der Form bescheidener Wünsche ꝛc. Eisenberg, 1834." Es sind wirklich sehr bescheidene Wünsche. Oder ist das alles etwa Eigensinn, oder Schlimmeres? Wer sein Schäfchen im Trocknen hat, hat gut reden. — Anm. Diesterwegs.

beseelt auch ein reger Trieb und gute Gesinnung die Lehrer; sie müßten auch von Stein sein, wenn der Geist der Zeit sie nicht aufrüttelte; aber Tausende erliegen unter den Sorgen um die ersten, dringendsten Bedürfnisse des Lebens. Leset nur die Berichte württembergischer und hessischer Lehrer und die unparteiischen Zeugnisse, welche darüber in den deutschen Ständeversammlungen abgelegt worden sind! Woher soll ihnen die Hilfe kommen, wenn der Staat taub ist gegen diese Klagen und Bitten und Wünsche? Von der Kirche ist die Abhilfe nicht zu erwarten; denn sie hat nichts übrig, und sie wendet sich, in allen ihren Notfällen, gleich der Schule, an den Staat, und dieser spendet beiden Instituten seine Gaben. Darum mögen die Vorwürfe aufhören, daß sich die Schule durch ihre Anschließung an den Staat im bösen Sinne des Wortes zu einer weltlichen Richtung bekenne, und dadurch eine Abneigung gegen die Kirche oder gar gegen die Religion an den Tag lege. Könnte die Kirche der Schule helfen, man würde alles mit Dank annehmen. Aber was man nicht hat, kann man auch nicht geben. Obendrein ist auch die Belebung und der Aufschwung, den die Schule in den letzten Dezennien im Inneren genommen, von dem öffentlichen Leben, vom Staate, ausgegangen. Wollte man in Deutschland, wie in England und Nordamerika, alles den Familien, also den Bürgern und Bauern, überlassen, traun! wir würden gewiß im allgemeinen nur langsame Fortschritte, an vielen Orten wahre Rückschritte machen. In Nordamerika geht alles vom Familienleben aus, welches das Staatsleben beherrscht; in Deutschland ist es umgekehrt. Hier beherrscht das Staatsleben das Familienleben, und was nicht von jenem ausgeht, geschieht durch dieses nicht. So ist es einmal unter uns, und niemand vermag dieses zu ändern. Alle Fortschritte des Lebens und aller Institute sind darum an die Entwickelung des Staatslebens gebunden. Darum wünschen alle Einsichtigen demselben die vielseitigste, edelste Gestaltung, die Erhaltung des Vorzüglichen, das wir besitzen, und die ruhige Entfaltung auf der Bahn der Kultur, auf der wir wandeln. Gewöhnliche Bürger und Bauern verlangen höchstens von den Schulen, daß die Schüler das Unentbehrlichste in materieller Hinsicht *lernen* sollen; von der wahren Bestimmung der Schule und ihrer bedeutsamen Aufgabe, welche in der öffentlichen Erziehung der Jugend besteht, im Bunde mit der häuslichen, kirchlichen und Staatserziehung, davon haben die meisten, wie sie allerwärts die Mehrzahl bilden, keinen Begriff. Aber in der Spitze des Staats ruht diese Einsicht, diese Intelligenz. Das Volk muß zu der Höhe dieser Ansicht erzogen werden. Darum preisen, verehren wir den Staat am höchsten, der in dieser Beziehung allen andern mit einem glänzenden Beispiel vorangeht. Darum werden die Schulen

in dem Maße und in dem Grade zur Blüte gelangen, als der Staat sie als die Institute betrachtet, durch welche das öffentliche Leben, sein eigenes Leben, fortwährend mit edlen Kräften durchdrungen wird. Darum eben wünschen die Lehrer, daß die Anstalten, welchen sie dienen, zu Staatsanstalten erhoben werden möchten.*

Dieses führt uns auf die Frage: Wann würde dieses der Fall sein? welche Frage mit der zusammenfällt: Welches Merkmal oder welche Merkmale machen eine Anstalt zu einer Staatsanstalt, welche Beamte sind Staatsbeamte oder Staatsdiener, welche nicht? — Beinahe unbegreiflich kommt es einem vor, daß nicht jedermann dieses Merkmal auf der Stelle erkennt, und daß der Schulbote in dieser Beziehung so unbestimmte Begriffe hegt. Denn das einzige, ausreichende Merkmal ist nichts mehr und nichts weniger als das **Geld**. Alle die Anstalten, Institute, Einrichtungen 2c., welche der Staat mit seinen Geldmitteln erhält, alle diese sind Staatsanstalten, Staatsinstitute, Staatseinrichtungen, und die Menschen, die an denselben

* Welche Ansichten über den oben dargestellten Gegenstand in ganz ähnlichem Falle der geistvolle Verfechter der Sache der höheren Bürgerschulen hege, möge in einer Anmerkung zur nützlichen Vergleichung hergesetzt werden. Ohlert (siehe dessen: Die Höhere Bürgerschule 2c. Königsberg 1833. S. 27 ff.): „Der Preuße ist gewohnt, bei allem Vorwärtsschreiten, bei jeder guten Einrichtung durch seinen König und dessen Räte angeregt, zur Nacheiferung bewogen zu werden. Der Staat müßte auf seine Kosten einige höhere Bürgerschulen als Musteranstalten der Art einrichten, und so mit seinem Beispiele vorangehen. — Der Staat muß vorangehen, sonst fehlt es den Unterthanen an Vertrauen zu der Sache. Wenn der Fürst auf den Krongütern die Leibeigenschaft aufhebt, läßt der Gutsherr seine Bauern allmählich auch frei. So ist es mit jeder Emanzipation. Von obenher muß sie begonnen werden, wenn sie segensreich wirken soll. Es handelt sich hier aber, wenn wir gerecht sein wollen, auch um eine Emanzipation. Dem Bürgerstande soll das ihm gebührende Recht inbezug auf seine Bildung werden. Es giebt noch andere Mittel der Bildung, als diejenigen, durch welche der Gelehrte die seinige empfängt, und er ist nicht befugt, dem künftigen Bürger die Unterrichtsweise zu verkümmern, die für ihn sich eignet. Das aber fühlt der denkende Bürger gar wohl, daß es für seinen Stand und die künftigen Mitglieder desselben eine Befreiung von veralteten Vorurteilen gilt." — Diese Gedanken braucht man nur auf die Volksschulen anzuwenden, und man hat das Richtige. Wir behaupten damit nicht, daß es nicht auch Verhältnisse und Zustände geben könne, in welchen es am geratensten sein dürfte, den Gemeinden ausschließlich die Sorge für ihr Schul- und Kirchenwesen zu überlassen, ohne daß der Staat die mindeste Notiz davon nimmt. In dem Begriffe des Staats, als einer unter der Form des Gesetzes verbundenen Zusammengehörigkeit von Menschen, liegt jene Fürsorge ja durchaus nicht. Aber dies ist unsere Behauptung, daß unsere öffentlichen und Privatverhältnisse derart sind, daß es nur zum Besten des ganzen Erziehungswesens, unter dem wir die Thätigkeit der Geistlichen mit begreifen, ausschlagen kann, wenn der Staat im Namen der Gesamtheit die Erziehung der Nation zu seiner Angelegenheit macht. — Anm. Diesterwegs.

arbeiten, sind Staatsdiener. Denn wer das Geld giebt, der ist der Herr, und mit Recht stellt der, der bezahlt, die Diener an. Wo daher ein Beamter sein Gehalt aus der Gemeindekasse empfängt, vom Nachtswächter an bis zum Bürgermeister hinauf, und wo derselbe von der Gemeinde gewählt wird, da ist derselbe ein Beamter oder Diener der Gemeinde, und wer aus Staatskassen besoldet wird, ist ein Staatsdiener. Darum sind die Volksschullehrer Gemeinde-, die Seminarlehrer Staatsdiener. Mit dem Augenblicke also, von welchem an man die Gehälter der Lehrer aus Staatskassen bezahlt, werden die Schullehrer Staatsdiener, die Schulen Staatsanstalten. Wo man daher anfängt, wie im Württembergischen, die Schullehrergehalte aus Staatsmitteln zu erhöhen, da hat man die Erhebung der Schulen zu Staatsanstalten begonnen. Alles andere wird sich daran anschließen: die Mitwirkung des Staats bei der Wahl der Lehrer oder ihre Ernennung ausschließlich durch denselben, Vorschriften zu allgemeinen Unterrichts- und Erziehungsplanen, Teilnahme der Lehrer an allen allgemeinen Wohlthaten des Staats, z. B. an den Witwenkassen für Staatsdiener u. s. w. Wir betrachten dieses als eine Erhebung der Schule. Denn jede Anstalt, welche, wenn auch in beschränktem Kreise, dem Allgemeinen dient und sich an das Allgemeine anschließt, steht höher in Würde und Wirksamkeit als eine andere, die ihren Unterhalt und ihre Richtung von abgesonderten Korporationen empfängt.

Unsere übrigen Ansichten über die rechte Verwaltung der Volksschule haben wir im vorvorigen Hefte der Rheinischen Blätter bei Gelegenheit der Anzeige und Würdigung der bedeutungsvollen Schrift: „Verfassung der Kirche und Volksschule im Großherzogtum Hessen ꝛc.“ auseinandergesetzt und wir beziehen uns hiermit ausdrücklich auf diese Darstellung. Fast alles, was daselbst als der zeitgemäßen Entwickelung des deutschen Volksschulwesens entsprechend angegeben worden, haben wir in unserem Staate bereits erreicht, was wir, wie wir meinen, ohne daß es darüber des Wortmachens bedürfen wird, in der rechten Gesinnung anerkennen. Möge man auch uns den Vorwurf machen, wir wollten die Schule von der Kirche losreißen, oder, wie man diesen Ausdruck versteht, den thatkräftig religiösen Sinn in Lehrern und Schülern ersticken oder mindern, man wird damit nur eine Unwahrheit oder eine Verleumdung aussprechen. Eine einseitige Frömmigkeit für den Himmel kennen wir nicht. Das gesamte Leben soll von der Tugend und der Frömmigkeit durchdrungen werden. Eben darum erreichen Kirche und Schule, Haus und Familie in dem Maße ihren Zweck, als sie sich in der Entwickelung der Tugend und Frömmigkeit an den Staat anschließen, damit alles harmonisch ineinander greife, eins durch das andere in dem Einen, Ganzen, gedeihe und reife. —

Kurz können wir nun das Übrige, worin wir von Hr. H. abweichen, besprechen. Wir wollen dem Gedankengang desselben folgen.

1. Hr. H. berichtet, daß in betreff des Schulgeldes der dritte Schritt, der zum Besseren gethan worden, der gewesen, „daß das Schulgeld nicht mehr allein von den mit Kindern gesegneten, zum Teil ärmsten Hausvätern, sondern von allen Wirten ohne Ausnahme mußte aufgebracht werden, und zu dem Ende in ein Fixum verwandelt worden sei, welches verhältnismäßig repartiert, mit der landesherrlichen Monatsteuer an den Schulzen und von diesem an den Lehrer bezahlt würde.“ — Wir müssen aus dieser Angabe vermuten, daß diese preiswürdige, den Fortschritt zum Besseren bedingende Maßregel hier und da angeordnet worden sei; doch kennen wir die Provinzen nicht, deren Lehrer also wirklich auf fixes Gehalt gesetzt worden. Aber zu Staatsdienern sind die Lehrer durch die alleinige Maßregel, daß alle Glieder der betreffenden Gemeinden an der Zahlung der Lehrergehalte teilnehmen, noch nicht erhoben worden.
2. Schön, vortrefflich wäre es, wenn jeder öffentliche Beamte und jede öffentliche Anstalt Besoldung und Unterhaltung rein und unmittelbar vom Staate beziehen könnte; aber noch ist die Zeit dazu bei weitem nicht reif, und kaum dürfen wir glauben, daß, wenn der Staat einmal auf den Gedanken käme, alle öffentlichen Beamten und Institute, die für ihn und in seinem Namen thätig sind, auch unmittelbar aus seinen Kassen zu besolden und zu unterhalten, die Schulen und ihre Lehrer die ersten sein würden, an die er dächte. Da würden, meint Hr. H., die Gerichtsbehörden und Justizkommissarien, die Patrimonialgerichte und Justitiarien, die Bürgermeister und Polizeibeamten, die Doktoren der Medizin, die Königlichen Superintendenten und Schulinspektoren, die Prediger und Pfarrherren alsbald und mit Fug und Recht dasselbe verlangen; es wäre daher sehr unbillig, vorzugsweise den Volksschullehrerstand hervorzuheben und für ihn eine Begünstigung zu verlangen, an welche jene alle mindestens dieselben Ansprüche zu machen hätten. In solcher Weise führe man die traurige Veranlassung herbei, „zufriedene, bescheidene und in ihrer Lage sich glücklich fühlende Männer aus ihrer Sphäre herauszuheben, ihnen Phantasiegebilde vorzuhalten und sie so mit den Verhältnissen der gegenwärtigen Wirklichkeit unzufrieden zu machen, auch wohl einem Dünkel Vorschub zu leisten, der mit der Stellung der Schullehrer unverträglich sei.“ — Darauf folgt dann eine erbauliche Anrede an die „guten Lehrer.“

Hier haben wir die priesterlichen Ansichten, die ich oben andeutete. Die Schullehrer will man in dem einen oder andern Stücke gnädig bedenken; nur sollen sie nicht selbst auf die Verbesserung ihrer Lage denken; keine Wünsche und Vorschläge sollen sie laut werden lassen, weder sie selbst noch andere in ihrem Namen. Denn das sind mit ihrer Lage unzufriedene, mit ihrem Geschick, mit Gott und der Welt zerfallene Menschen. Hier haben wir die Rede, die allenthalben von denen, die bereits errungen haben, was andere noch erringen wollen, zu allen Zeiten gehört wird, und doch ist der Fortschritt zum Besseren von der Einsicht des Mangelhaften bedingt, und zwar ist jeder Fortschritt um so gesicherter, je allgemeiner die Einsicht wird, daß der Fortschritt ein zeitgemäßer sei. Nach Hr. H.s Grundsatz würde seit Jahrhunderten alles beim Alten geblieben sein; jene große Begebenheit, die wir die Reformation nennen, wäre nicht entstanden, denn Luther und seine Zeitgenossen hätten geschwiegen, damit die Leute mit der bestehenden Wirklichkeit nicht unzufrieden würden, und an keines Menschen Selbstbesserung wäre zu denken, weil dieselbe von der Einsicht in seine Mangelhaftigkeit und der Unzufriedenheit mit sich selbst abhängt. Eigentliche Priester haben zu allen Zeiten die Schullehrer als Unmündige betrachtet und sie so behandelt. Hr. H. vergißt, daß zwischen umwälzender, zerstörender Unzufriedenheit, die doch wohl, gemäß der Sitte der Zeit, gemeint ist, und derjenigen, die jedem allgemeinen Fortschritt vorhergehen muß, ein himmelweiter Unterschied ist, vergißt, daß in einem naturgemäß sich entwickelnden Staate die Gesetzesanfänge stets durch die lebenden Personen, welchen die Gesetze zu gute kommen, angeregt und indiziert werden, indem der Gesetzgeber nicht als der Schöpfer, sondern als der intelligente Lenker und R e g i e r e r dasteht, und das Gute, das sich in der Masse regt, zum Gesetze erhebt; er vergißt, daß die Schulen eines Staates eine allgemeine Aufgabe haben: die der öffentlichen Erziehung der Nation und daß zwischen Justizkommissarien 2c., welche einzelnen Parteien für eine gewisse Zeit und in einzelnen, vorübergehenden Fällen dienen, und Schullehrern, deren Aufgabe eine bleibende, stetige ist, indem sie eine Lebensfunktion in dem Staatsorganismus verrichten, ein himmelweiter Unterschied ist; er vergißt, daß die Einheit des Staats zum Teil von der Gesetzgebung der Unterrichts- und Erziehungsangelegenheiten abhängt. Wäre das Geschäft aller der Personen, die oben genannt sind, von der Art des Geschäfts der Schullehrer, welchen die Zeit der Arbeit und die Leistungen, die sie aufzubringen haben, vorgeschrieben sind, was aber bei keiner einzigen der Fall ist, so würden sie in dieser Beziehung mit den Schullehrern rangieren. Noch zur Zeit scheinen aber weder die Ärzte, noch die Königlicheu Superintendenten, noch andere Lust zu

bezeigen, den Schullehrern in irgendwelcher Beziehung gleich geachtet zu werden. Diese sind der Meinung, und sie werden immer mehr darin bestärkt, daß die Sache, der sie dienen und für deren Anbau sie in Eid und Pflicht genommen sind, unendlich gewinnen würde, wenn der Staat sie von den Drangsalen und Plackereien befreiete, die noch an vielen Orten auf ihnen lasten, wenn der Staat einzig und allein über ihre Stellung, die Einrichtung der Schulen und ihr Einkommen verfügen wollte, kurz wenn der Staat die Schule für eine Staatsanstalt erklärte. Diese Ansicht wird sich weiter und weiter ausbreiten, bis jemand nachweiset, daß solches entweder für das Schul- und Erziehungswesen oder für andere wichtigere Zweige des gemeinsamen Lebens, hinter welchen jenes zurückzusetzen sei, nur nachteilige Folgen herbeiführen würde. Solange dieser Beweis nicht geführt ist, werden diejenigen, welche die genannte Überzeugung hegen, es für ihre Pflicht erachten, auf dem Wege der Pflicht und in dem Gedanken, daß jeder einzelne zum allgemeinen gesetzmäßigen Fortschritt in dem ihm angewiesenen Lebenskreise beizutragen vermöge, da selbst das Meer aus Tropfen besteht, andere mit der Überzeugung des Besseren zu durchdringen, indem sich erst die Ansichten in den Köpfen der Menschen ändern müssen, ehe an Abschaffung des Schlechten und an Umbildung des Mangelhaften zum Besseren gedacht werden kann. Sich selbst und andere in Erziehungsangelegenheiten von diesem Grundsatze abbringen lassen wegen des dadurch in den Schullehrern vorgeblicher oder möglicher Weise hervorzurufenden oder zu bestärkenden Dünkels oder der Möglichkeit, den einen oder andern zum Nachdenken oder, wie man zu sagen pflegt, zur Unzufriedenheit zu erregen, von dieser Insinuation werden wir nicht berührt werden, solange wir die Überzeugung behalten, daß der Fortschritt der Erziehung des Volkes dadurch bedingt ist, daß die Volksschullehrer denken. Wollten wir Gleiches mit Gleichem vergelten, so würden wir Herrn H. nach dem, was er von S. 18 des Schulboten auf mehreren Seiten sagt, den Vorwurf machen müssen, daß seine Rede zur Unzufriedenheit aufrege, halten aber einen so verbrauchten Kunstgriff eben für keinen Beweis der eigenen Überzeugung von der Redlichkeit der Sache, der wir das Wort reden. Auch halten wir die Mahnung, bei der Wahrnehmung des Mangelhaften auf der Erde „den Blick eher auf das zu richten, was noch viel unvollkommener und noch viel weniger berücksichtigt ist", als auf das Vollkommenste, für den Ausfluß einer durchaus schiefen Weltansicht. Wie machten es dagegen die Männer, denen die Welt das Außerordentlichste, Größte verdankt! Nein, der Mensch muß fortdauernd daran erinnert werden, daß er wesentlich Geist ist, und daher dem Vollkommeneren nachzutrachten habe. Die wahre, den Menschen ehrende Zufriedenheit geht nicht aus der

Anerkennung des Unvollkommenen auf der Erde, noch weniger aus dem leidigen Troste, daß es nun einmal nicht anders sei und es anderen Menschen und Ständen nicht besser ergehe, sondern einzig und allein aus dem Streben nach dem Besseren hervor. Nehmet diesen Trieb dem Menschen, und fertig ist das zweibeinige Thier! —

Aus allem bisherigen gehet nur hervor, daß die deutschen Volksschulen nach ihrem allgemeinen äußeren Charakter, wie er heutzutage noch besteht, als Gemeindeanstalten bezeichnet werden müssen, weil die Besoldungen der Lehrer und die Unterhaltungsmittel der Schulen aus den Mitteln der Gemeinden fließen, und weil, ganz in Übereinstimmung mit diesem herrschenden Prinzip, die Gemeinden in der Regel ihre Lehrer selbst wählen. Daß in diesen wie in anderen Beziehungen, die Verhältnisse der Schulen nicht überall dieselben sind, beweiset die schwankende Lage derselben und daß sie in einem Entwickelungs- oder Übergangszustande begriffen sind. Im dem Geiste des Entwickelungsprinzips unserer deutschen Staaten wünschen wir, nicht, daß der Einfluß der Eltern, Gemeinden oder einzelnen Korporationen auf die Schulen zunehmen, vielmehr, daß der Staat sie mehr und mehr in seine allgemeine Gesetzgebung und Verwaltung nehmen möge, weil wir, gemäß der vorliegenden Erfahrungen in den letzten fünfzig Jahren und nach unserer Auffassung des Entwickelungsganges des öffentlichen Lebens, nur darin das Heil unserer öffentlichen Erziehungs- und Unterrichtsangelegenheiten erblicken. Was sich in dieser Beziehung in anderen Ländern regt, wie in Belgien, wo man die Regierung fast von allem Einfluß auf die Volksschulen ausgeschlossen hat, was sie dort (siehe: „die Freiheit des Unterrichts 2c. von Münch, Bonn, 1831“) das Prinzip der Freiheit des Unterrichts* nennen, das vermögen wir aus der Ferne nicht mit Sicherheit zu beurteilen. In Frankreich selbst aber herrscht die Überzeugung, daß das Schulwesen ohne den direkten Einfluß des Staates nimmer gedeihen werde, gegenwärtig vor, und kein Kenner des Lebens wird behaupten wollen, daß die französische Staatsregierung darin irre. Uns ist in dieser Beziehung ein weit glücklicheres Los gefallen, und wir können nur wünschen, daß man auf dem längst betretenen Wege in allen Staaten Deutschlands, nach dem Muster des unserigen, fortschreiten möge.

* Über obigen Gegenstand hat die Allgemeine Schulzeitung in dem vorjährigen Dezemberheft einen sehr lesens- und beherzigenswerten Aufsatz geliefert. Aus demselben ist zu lernen, was die katholische Geistlichkeit in einigen Ländern mit der Forderung der „Freiheit des Unterrichts“, d. h. mit der Nichteinmischung des Staats in Schulangelegenheiten eigentlich beabsichtigt. Man braucht auch nur daran zu denken, wieweit die Sache des Schulwesens bei der sogenannten „Freiheit des Unterrichts“ in Frankreich, Belgien, Spanien 2c. gefördert worden. — Anm. Diesterwegs.

Der richtige Name eines Dinges rührt von seinem vorherrschenden Charakter her. So auch bei den Schulen. Darum nennen wir sie Gemeindeanstalten. Es giebt drei Stufen der Volksschulen inbetreff ihres äußeren Abhängigkeitsverhältnisses. Sie sind entweder reine Privat- oder Gemeinde- oder Staatsanstalten. Die erste Stufe ist die unterste, die zweite die mittlere, die dritte die höchste. Was aus den Schulen wird, wenn sie reine Privatanstalten sind, kann man in manchen großen Städten erleben; was sie aber dereinst werden können, wenn man sie alle auf die dritte Stufe erhebt, können wir aus dem äußeren und inneren Zustande der Anstalten erschließen, die der Staat von jeher als die seinigen behandelt hat. Man schaue nur hin auf die Gebäude für die Justiz, die Finanz, das Militär rc., und hoffnungsreiche Ahnungen erfüllen das Herz des Lehrers der Jugend der Nation, wenn er es im Geiste voraussieht, daß die Volksschulen einstens diesen Anstalten gleich geachtet und gleich behandelt werden. Die Erziehung der Jugend ist aber unbedingt eine der ersten Aufgaben jedes Gemeinwesens.

Weiter wollen wir für diesmal die Rede nicht fortsetzen. Wäre es mir um das Rechthabenwollen zu thun, ich hätte Gelegenheit, Herrn H. noch manche andere Dinge, besonders von den letzten Seiten seines Aufsatzes, vorzurücken; aber wir halten uns nicht gern bei Kleinigkeiten auf. Hat man einmal im allgemeinen richtige Grundansichten aufgestellt, so findet sich bei Einsichtigen die richtige Anwendung auf das Einzelne und Untergeordnete leicht. Gern überlassen wir die Beurteilung, auf welcher Seite die Wahrheit liege, dem Grundsatze, daß dieselbe an der Konsequenz der Ansichten und ihrer Übereinstimmung mit bereits Festliegendem abgemessen werden könne. Auch steht uns die Thatsache fest, daß der Schulbote in dem besprochenen Aufsatze die Überzeugungen der schlesischen Lehrer, denen vorzugsweise oder zunächst seine Rede gewidmet ist, nicht ausgesprochen habe. Gern überlassen wir daher diesen selbst die Beurteilung des weiteren.

II.

1848.

Der Lehrer soll an allen Angelegenheiten seiner Gemeinde den innigsten, soweit seine Kraft reicht, den thätigsten Anteil nehmen, er [illegible] Gesinnung in der Gemeinde aufgehen. Das versteht [illegible] Aber daraus folgt nicht, daß er nicht über die Ge[illegible]e, folgt nicht, daß er die ganze Nation, ihren Geist [illegible] aus dem Auge verliere, folgt nicht, daß er schlechten [illegible] Gemeindegeistes nicht entgegenzuwirken habe, folgt

nicht, daß er meinen dürfte, seine Pflicht erfüllt zu haben, wenn er die Kinder im „Gemeindegeiste" erzogen hat. Das wäre Beschränktheit, wäre bornierte Auffassung seiner Stellung. Dagegen soll ihn eben die Verbindung mit einem größeren Ganzen, die thätige, nicht bloß die passive Einreihung in höhere oder allgemeinere Gemeinschaft, die Verbindung mit dem Staate und seiner Intelligenz schützen. Gehen wir auf die einzelnen Punkte des Verfassers ein!*

Schreibt der Staat vor, welches Minimum an barem Gehalte die Gemeinde dem Lehrer gewähren müsse, überläßt er ihr aber, dasselbe in beliebiger Weise aufzubringen und thut weiter nichts, so steht nicht nur zu erwarten, daß die Lehrer ihr Leben lang über dieses Minimum nicht hinauskommen, sondern den übrigen gerechten Ansprüchen der Lehrer: Fortschreiten nach Tüchtigkeit und Alter rc. wird, um auch einmal ein Lieblingsort der Zeit zu gebrauchen, nicht Rechnung getragen. Und wie dann, wenn eine Gemeinde das, wenn auch durch Vereinbarung festgestellte Minimum nicht aufzubringen vermag? Soll dann die Staatskasse zuschießen, wie viel in jedem einzelnen Falle? Davon spricht der Verfasser nicht, diese Feststellung führt auch zu endlosen Ungleichheiten und Willkürlichkeiten, denen nur dadurch begegnet wird, daß der Staat das Schulbüdget feststellt, alle Steuerzahlenden nach Maßgabe ihres Einkommens heranzieht und den Lehrern das ihnen gebührende Gehalt auszahlt.

Daß die Lehrer zweitens eine so selbstständige Stellung von den „Persönlichkeiten" der Gemeindemitglieder verlangen, daß durch das Gegenteil ihre freie, durch das Unterrichtsgesetz geregelte Thätigkeit in keiner Weise gestört werden könne, muß unbedingt gefordert werden. Der Zweck, die Bildung zum Menschen, zum Bürger und zum Mitglied der Nation verlangt die Anwendung der diesen Zweck bedingenden Mittel. Es heißt das Leben nicht kennen, wenn man meint, der Lehrer gerate nicht durch Gehaltsangelegenheiten in Abhängigkeit von denen, welche das Gehalt erhöhen sollen. Oder stehen unsere Bürger und Bauern auf einer solchen Höhe, daß das nicht sollte zu befürchten stehen?

Drittens verthut sich der Verfasser sehr, wenn er meint, daß die absolute Selbständigkeit der Gemeinden von kirchlichem Einfluß sich von selbst verstehe, nnd die Schule von dieser Seite nichts zu besorgen habe.

Viertens gebührt allerdings dem Staate nicht bloß das Oberaufsichtsrecht über die Handlungsweise der Gemeinden, auch inbetreff der Schule, sondern die Einwirkung der obersten Intelligenz des Staats auf die Gemeinden und die Schulen muß gesichert dastehen.

* S. die einleitende Bemerkung.

Die Lehrer haben also das Wesen ihres Berufes vollkommen richtig erkannt, wenn sie wünschen, daß sie dieses Einflusses durch bestimmte Institutionen teilhaftig werden. Darin liegt nicht das Streben, sich von den Interessen der Gemeinden zu lösen, wohl aber der edle Wunsch, jede geistige Errungenschaft in ihrem Wirkungskreise lebendig zu machen und trotz aller Verschiedenheiten eine Einheit des Geistes und Lebens der Nation überhaupt und der Erziehung im besonderen anzustreben.

Noch weniger glücklich, als in diesem negierenden Teile der Abhandlung, ist der Verfasser in dem positiven oder affirmativen, in welchem er aus dem Wesen der Sache heraus seine Thesis zu beweisen sucht. Wir setzen ihr unsere Ansicht entgegen, welche wesentlich in folgendem besteht:

Wie in der Gemeinschaft, soll das Kind, der künftige Staatsbürger, auch zur Gemeinschaft erzogen werden. Wie, solches hat die lebendige Gemeinschaft, d. h. die Intelligenz des Volkes, die sich durch die gesetzgebende Abgeordnetenversammlung ausspricht, zu bestimmen. Das Nationalunterrichtsgesetz ist der Ausdruck des Volkswillens inbetreff der Erziehung seiner Bürger. Ohne ein solches ist der Gedanke einer Einheit der Mitglieder der Nation eine Illusion. Die deutsche Nation z. B. soll und muß eine bestimmte Stellung unter den übrigen Nationen Europas einnehmen und behaupten. Dieses ist aber schon nicht mehr möglich, wenn nicht jeder einzelne Bewohner Deutschlands bestimmte Eigenschaften besitzt. Woher sollen ihm die kommen, wenn die Schulen den Gemeinden übergeben werden und sie nichts anderes als „Organe des (tausendfach verschiedenen) Gemeindelebens“ sind? Bei dieser Einrichtung wäre schon der Gedanke an Einheit und Kraft unseres Vaterlandes ein utopistischer. Also die Nation setzt fest, wie der künftige Bürger erzogen werden solle, und derjenige, welcher diesen Beschluß der Nation ausführt, ist der Lehrer. Er handelt im Auftrage und Namen der Nation, oder, wie man die Form der Nation zu nennen pflegt, im Auftrage des Staates, d. h. die Schule ist Staatsanstalt. Da der Lehrer allein die Sache nicht ausführen kann, da er von denjenigen, welche an der Erziehung seiner Schüler mitwirken, unterstützt werden muß, so werden ihm dieselben oder ein Ausschuß derselben beigeordnet, der Schulvorstand, der zu dem Lehrer ganz in derselben Beziehung steht, wie zum Prediger der Kirchenvorstand. Auch bei den Kirchen scheint der Gedanke einer Einheit ein notwendiger, und doch kann der Glaube viel eher dem Ermessen des Individuums oder der einzelnen Gemeinde überlassen werden, als die Erziehung der Jugend, von deren Wie jeder im Staate betroffen, begünstigt oder benachteiligt wird. Natürlicherweise sorgt auch derjenige, welcher die Gesetze der öffentlichen Er-

ziehung erläßt, nicht nur für die Unterhaltung derjenigen, die seine Vorschriften vollziehen, sondern auch für deren Gewinnung oder Bildung. Der Staat bildet die Lehrer oder tauglichen Werkzeuge zur Ausführung seines Willens, und er besoldet sie. Spricht er jedem mündigen Bürger das Recht zu, die Bürgerpflichten und Bürgerrechte auszuüben, so folgt daraus mit Notwendigkeit für ihn die Pflicht, dafür Sorge zu tragen, daß die herangewachsenen Bürger die Befähigung besitzen, jene Rechte und Pflichten auszuüben. Dabei versteht es sich von selbst, daß er von allem dem so viel von den unmittelbar und durch die Natur dabei Beteiligten, d. h. von den Eltern und den Gemeinden, wird ausführen lassen, als mit Sicherheit und ohne Gefährdung des Zweckes von ihnen erwartet werden kann. Er wird ihnen nicht bloß eine bestimmte Art der Mitwirkung gestatten, nein, er wird sie von ihnen fordern. Aber auf das Ziel einer einheitlichen Staats- und Nationalerziehung wird und darf er nun und nimmer verzichten. Von dem Willen einer Gemeinde wird er darum das Wesen der Erziehung und die Stellung des Lehrers, indem jene zum Teil durch diese bedingt wird, nicht abhängig machen, und er wird diejenigen Maßregeln treffen, durch welche die geistige Verbindung des Lehrers mit der pädagogischen Intelligenz des Staates gesichert ist. Wie dadurch die Individualität des Lehrers nicht vernichtet wird, so geht auch durch die geschilderte geistige Konzentration die Mannigfaltigkeit der einzelnen Stämme der deutschen Nation nicht verloren. Wie sollte denn solches menschenmöglich sein? Wer könnte es im Ernste beabsichtigen? Es ist ein Ungedanke; aber man muß seiner Erwähnung thun, weil es heutzutage viele giebt, welche, in den Partikularismus der einzelnen Provinzen oder in ihren Individualismus förmlich vernarrt, gleich Zeter schreien, wenn sie denken, daß ihnen um des Allgemeinen willen etwas zugemutet werden sollte. Diese Provinzler gleichen den Stadtphilistern, welche nicht wollen, daß die Landstraßen ihre Städte passieren, aus Furcht, in ihrer Besonderheit gestört zu werden. Jeder Gemeinde werden alle die Eigentümlichkeiten und alle Rechte zugestanden, welche sich mit der Erreichung der Zwecke aller Gemeinden, d. h. des ganzen Staates, vertragen. Dagegen werden ihnen diejenigen Ansprüche, welche aus ihrem Eigenwillen fließen, aber das Wohl aller nicht sichern, wohl aber gefährden, durch den Beschluß aller entzogen. Es ist von der äußersten Wichtigkeit für den Standpunkt und die Denkweise aller einzelnen Bürger und aller einzelnen Gemeinden, wenn sie gewöhnt werden, nicht bloß an sich zu denken, sondern sich als Glieder des großen Ganzen aufzufassen. Auf einer einheitlichen, gemeinsamen Grundlage muß die Erziehung der Nation basiert werden, soll sie den Bedürfnissen der Gegenwart und

den höheren Erwartungen von der Zukunft entsprechen. Dasjenige Institut, welches nicht nur die Aufgabe hat, den werdenden Bürger an diese Denk- und Auffassungsweise zu gewöhnen, sondern welches auch schon durch seine Stellung dem erwachsenen Bürger stets jenen allgemeinen Bezug zeigt, ist die Schule. Die Kirche mag man den Gemeinden, den Gläubigen, als Autonomen, übergeben, nicht aber die Schule. Diese erinnere sie stets daran, daß die Kinder noch für etwas mehr erzogen werden als für sie oder für sich, daß sie auch für die anderen, daß sie für die große Lebensgemeinschaft im Staate erzogen werden. Dieser Gedanke wird zur Folge haben, daß sie sich gewöhnen, an dieses Ganze zu denken und sich im Bezug zu diesem Ganzen zu setzen. So wehrt die von uns verteidigte Stellung der Schule der kommunalen Engherzigkeit und spießbürgerlichen Philisterhaftigkeit, und jede Seite der Betrachtung bestärkt die Richtigkeit unserer Ansicht. Auch die Betrachtung der vorliegenden Schrift hat dazu beigetragen, deren Grundansicht ich vollständig widerlegt zu haben glaube.

---

4. — Über den allgemeinen Religionsunterricht. —*

Rhein. Bl. N. F. XXXVIII S. 387 f.

1848.

Schul-Chronik. Fünfter Jahrgang, Nr. 20 u. 21. Denkschrift in Sachen des Volksschulwesens, entworfen im Auftrage der Lehrerversammlung zu St. Goar am 18. und 19. Mai 1848.

Dieses ist ein Abdruck der Broschüre, deren ich oben Erwähnung that. Als Verfasser hat sich anderwärts der Regierungs- und Schulrat Landsferman genannt. Sie empfiehlt sich durch ruhige Haltung, klare Darstellung und mannigfache Kenntnis der Verhältnisse. In wesentlichen Punkten können wir ihr jedoch nicht beistimmen.

Der Herr Verfasser will Konzentration und Einheit des Geistes

---

* Der Verfasser des Aufsatzes, der Diesterweg im Obigen beschäftigt, ist der vor wenigen Jahren in Weinheim (Baden) verstorbene Provinzialschulrat Landsferman (Coblenz), ein höchst bedeutender Mann, der nach langer und schwerer Festungshaft wegen angeblicher Beteiligung an den umstürzlerischen Bestrebungen der Burschenschaften in den dreißiger Jahren und nachdem ihm infolge davon jede Hoffnung auf Anstellung im preußischen Dienst abgesprochen worden war, doch zu einer einflußreichen Stellung in der preußischen Schulverwaltung gelangte und sich darin große Verdienste erworben hat. — Diesterweg hat über den allgemeinen Religionsunterricht im nämlichen Bande der Rh. Bl. mehrfach geredet. Über die Veranlassung haben wir in unserer Biographie berichtet.

der Schule und zugleich Beteiligung an ihrer Leitung und Verwaltung durch alle, welche an den Zwecken der Schule mitarbeiten: Eltern und Gemeinden, Geistliche und Lehrer und Behördeu.

Er verlangt Aufstellung eines festen Lehrplanes für die preußische Schule nicht als Inhalt des Schulgesetzes, sondern auf administrativem Wege, damit er stets nach den Fortschritten der Methode und der Ansichten umgebildet werden könne, unter Mitwirkung der Lehrer, und mit Berücksichtigung provinzieller und lokaler Verhältnisse.

Für den Lehrer beantragt er die Mitgliedschaft in dem Schulvorstande, in dem Presbyterium und seine Vertretung in den kirchlichen Synoden, anständiges Gehalt u. s. w., inbetreff ihrer Bildung gründlichere Vorbereitung, dreijährigen Aufenthalt in dem Seminar und Aufhebung der Konvikte. Dem Staate vindiziert er die Aufsicht über die Schule ohne Ausschluß der Geistlichen, verlangt aber von dem Schulinspektor gründliche Kenntnis des Faches und Befreiung von jeder andern Berufsthätigkeit.

Den meisten dieser Vorschläge muß man beistimmen; sie sind zeitgemäß. Weniger trifft der Verfasser das zeitgemäße Bedürfnis der Schule und der Situation der Lehrer inbetreff des Religionsunterrichts. Wir müssen auf seine Ansichten näher eingehen.

Der Verfasser verteidigt den konfessionellen Religionsunterricht und was damit zusammenhängt.

Er beginnt mit den Behauptungen, daß die Schulen bis vor einigen Dezennien einen entschieden konfessionellen Charakter gehabt, die Ausnahmen von „abstrakt-theoretischen und nichts als Geldersparnis ins Auge fassenden Bureaukraten durchgesetzt worden seien". Diese Behauptungen sind teils falsch, teils einseitig und ungerecht. Ich erinnere, was die erste betrifft, an Holland, Griechenland, Nassau und das linke Rheinufer unter französischer Herrschaft, und was die zweite betrifft, auf die augenfällige Ungerechtigkeit, wo nicht Verdächtigung. Auf sie gehört die Antwort inbetreff des ganzen Standpunktes des Verfassers: er gehört zu denjenigen, welche den status quo wollen, an welchen er einige Verbesserungen anreihet, er verkennt aber ganz und gar das Bedürfnis einer gänzlichen Reform der Schule nach den Anforderungen der Gegenwart. Er will, jedoch in sehr mäßiger Weise und mit Berücksichtigung alles Bestehenden und Gewesenen, fortbilden, aber er scheut sich, den Vorurteilen entgegenzutreten und die Sache aus einem allgemeineren Gesichtspunkte aufzufassen.

Der erste Grund für die Beseitigung des konfessionellen Unterrichts sei der Geldpunkt. Dieses ist notorisch nicht wahr. Er ist so unwichtig nicht, als der Verfasser meint; aber das Hauptgewicht wird nirgends auf ihn gelegt.

Den zweiten Grund, daß nicht-konfessionelle Schulen die Eintracht der gesamten Jugend des Volkes beförderten, bestreitet der Verfasser, indem er sich auf Erfahrungen beruft. Diesen Erfahrungen stelle ich die Erfahrungen in jenen Ländern entgegen. Daß Konfessionsschulen die Absonderung und mit ihr und durch den Lehrinhalt den Haß und die Feindschaft in das Fundament des Gemütslebens pflanzen, ist unbestreitbar, es kann nicht anders sein.

Der dritte Grund sei der, man wolle durch Entfernung des Religionsunterrichts aus der Schule mehr Zeit gewinnen für andere Gegenstände. Dieser Grund ist, soviel mir bekannt, nirgends genannt worden, von der Verbannung des Religionsunterrichts aus der Schule ist gar nicht die Rede. Was daher für die Beibehaltung desselben gesagt wird, verteidigt des Verfassers Ansicht ebensowenig, als es die Gegner widerlegt.

Wenn der Verfasser ferner behauptet, unter den geschichtlich gegebenen Verhältnissen Deutschlands könne der Religionsunterricht nur ein konfessioneller sein, der „allgemeine“ sei vag und inhaltlos, nur in konfessioneller Gestalt existiere religiöses Bewußtsein und Leben, der gewissenhafte Lehrer werde sich nie zu einem solchen Religionsunterricht hergeben, der allgemeine werde in farblosen, dürren Allgemeinheiten bestehen und dem deutschen Volke nur durch einen despotischen Machtstreich aufgenötigt werden können — diese Ansichten glaube ich in diesem und im vorigen Hefte der Rhein. Bl. widerlegt zu haben. Geschichtliche Verhältnisse sind nicht maßgebend, sonst bliebe alles beim alten, und es gälte auch jetzt noch das Sprüchlein:

„Sum sus sut,
So wie es ist, ist es gut(t);
Sum es est,
Es bleibt, so wie's gewes't.“

Aber es ist nicht einmal wahr. Tausende von Menschen, jetzt schon viele Gemeinden und nach zehn Jahren freier Entwickelung hoffentlich alle, wollen die Entfernung des Konfessionellen aus dem Kinderunterricht. Wenn jetzt noch bei den meisten Christen das religiöse Bewußtsein eine konfessionelle, d. h. separatistische Gestalt hat, so muß man eben darauf denken, diese exklusive Absonderlichkeit zu verbannen. Und wer die allgemein menschlichen Ideen, die allgemein menschliche Bildung für abstrakt, vag und inhaltlos erklärt, dem muß man es überlassen, sich in seinen Partikularismus hineinzuspinnen. Wem nur recht echt Konkretes und Spezielles mundet, der wird das Individuell-Egoistische am schmackhaftesten finden. Es giebt nur zwei Fälle: Entweder ist z. B. der Kirche oder den Kirchen und ihren Dienern oder Herren, den Geistlichen (Pfarrherren) in dem Religionsunterricht wie in der ganzen Jugendbildung das Konfessionelle

die Hauptsache oder nicht. In jenem Falle liebt er das Absondernde, Trennende, die Parteisache, die Spezialitäten ohne die allgemeine Grundlage, und dann müssen wir ihn aus allgemein pädagogischen, humanistischen, nationalen und anderen Gründen bekämpfen; in diesem Falle ist er unser Mann, er billigt unser auf die Grundlegung der allgemeinen Menschenbildung gerichtetes Streben und er unterstützt dasselbe. Auf dem Grund und Boden, den wir gelegt haben, lassen sich nachher alle näheren Spezialitäten aufführen. Was endlich „den despotischen Machtstreich“ betrifft, so fällt es uns nicht ein, ihn auszuüben zu wollen. Die Freiheit besteht darin, daß man in allem dem, was die Rechte des andern nicht kränkt, bleiben und sein darf, was und wie man will, also auch dumm und borniert. Von Zwang ist daher keine Rede, wohl aber von der Aufnahme vernünftiger Prinzipien in das Staatsgrundgesetz. Lassen sie sich aus anderen Gründen nicht sofort überall durchführen, so hat man doch an ihnen die Zielpunkte, auf welche man lossteuert. In so wichtigen und allgemeinen Angelegenheiten, wie Nationalerziehung und Bildung, fragt man aber nicht jeden einzelnen Mann, jede einzelne Gemeinde, wie sie es auf ihrem Standpunkte, der doch wahrlich nicht überall irgendwie genügenden Anforderungen entspricht, haben will. Nicht einmal in juristischen Sachen räumt man ihnen eine entscheidende Stimme ein; viel weniger hier. Genehmigt man, daß die Gemeinden die Schule regieren, und zwar nicht die bürgerlichen oder politischen, sondern die kirchlichen, so kommt darüber das Land zwar nicht in Bewegung und der Finanzminister hat eine Last weniger; aber wo bleibt der Gedanke an die Einheit der Nationalerziehung und die dadurch mit bedingte Einheit des Nationalgeistes und die davon abhängende Kraft der Nation, wo bleibt die dem Lehrerstande, wenn er etwas leisten soll, notwendig zuzuerkennende Selbständigkeit, wo bleibt das Streben nach allgemeiner Bildung? Diese großen Dinge sind dann nach Utopien verwiesen. In der katholischen Schule bildet man prinzipaliter und zuoberst, wie sich ja dem Namen nach (a potiori fit denominatio) von selbst versteht, kirchlich gesinnte Katholiken, in der lutherschen Schule gläubige Bekenner des Luthertums u. s. w. u. s. w.; ich frage jeden erleuchteten Mann der Gegenwart; verträgt sich solche Engherzigkeit und Zurückgebliebenheit noch mit dem Geiste der Zeit?

Daß ich in letzterem nicht speziell den Verfasser der besprochenen Broschüre meine, versteht sich von selbst. Aber das ist meine Meinung, daß seine Verteidigung des konfessionellen Religionsunterrichts schwach, einseitig, ja sogar ungerecht ist. Er legt uns, seinen Gegnern, Gründe unter, die wir gar nicht hegen; er bekämpft einige unserer Motive, aber er widerlegt sie nicht; endlich, was die Hauptsache ist, er geht auf die, auch in diesem Hefte wieder vorgelegten Hauptgründe,

welche für die Entfernung des konfessionellen Unterrichts aus den Schulen sprechen, gar nicht ein. So macht man sich zwar eine Widerlegung sehr leicht, aber man hat nichts widerlegt.

So, um die Betrachtung nochmals aufs Allgemeine zu lenken, so wie die Sachen jetzt stehen, erwächst der Schule kein Heil ohne entschiedene Maßregeln, ohne „kühne Griffe“. Die Schule ist Staatsanstalt, der Staat erläßt das Schulgesetz, die Lehrer werden vom Staate besoldet, die Kirchen haben mit der Schule nicht das Geringste mehr zu schaffen — diese und die aus ihnen folgenden Sätze und Regeln machen aus der Schule ein großes Institut, wie die Zeit es bedarf. Eine eingetretene Revolution giebt das Recht zu solchen veränderten Maßregeln, ja mehr, fordert es als Pflicht von denen, welche berufen sind, die vom Volke gewollten Grundsätze der Revolution durchzusetzen. Werden dadurch herkömmliche, sogenannte historische Rechte beeinträchtigt, so kommt das nicht nur überall vor, sondern es ist gut. Alte, historische Rechte, die nicht mehr zum Wohl des Ganzen beitragen oder dasselbe beeinträchtigen, müssen abgeschafft werden. Es giebt z. B. luthersche Stiftungen, der lutherschen Kirche gehörig, deren Urheber Flüche darüber ausgesprochen haben, wenn jemals ein Pfennig einem Kinde einer andern Konfession zugewandt würde. Soll dieser Fluch ewig dauern? Wie nun, wenn das starre Luthertum sich auflöset oder ganz verschwindet? Und so in allen Fällen. Stiftungen dauern nicht ewig, sondern nur so lange, als sie nützen. Sehr liberal klingt es daher, wenn man sagt, einzelnen Kirchengemeinden könne ihr Kirchen- und Schulvermögen nur dann genommen werden, wenn Gewalt vor Recht ginge, und es müsse ihnen gelassen werden, wenn sie nicht anders wollten. Dagegen ist zu sagen: Erstens hat man Hoffnung, von ihnen die bessere Überzeugnng angenommen zu sehen, wenn nicht heute, doch morgen, zweitens denke ich in dieser Beziehung mit Herrn Landserman: der Geldpunkt ist nicht der Hauptpunkt. Wollen die Gemeinden ihre Gelder nicht zu allgemeinen Zwecken verwenden, nun so läßt man sie ihnen, verzichtet aber darum nicht auf den großen Gedanken einer einheitlichen, den Ideen der Zeit entsprechenden Nationalerziehung. Freie Bewegung muß sein, die Bauern in Pommern oder in der Eifel mögen bestimmen, wie sie wohnen, essen und trinken wollen: aber die souveräne Bestimmung darüber, ob und wie sie ihre Kinder erzogen und gebildet oder auch verzogen und verbildet haben wollen, gebührt ihnen nicht. Einem schlechten Elternpaar entreißt man die Kinder, einem verwaiseten Kinde setzt man einen Vormund, der Staat, d. h. die Konzentration des Geistes der Gesellschaft dekretiert, daß und wie die jungen Staatsmitglieder zu Menschen und Bürgern erzogen werden sollen. Das Kind versteht davon nichts; aber man

weiß mit Untrüglichkeit, daß es den ihm in der Jugend angethanen Zwang, wenn er seiner Bildung günstig war, herangewachsen mit Anerkennung und Dankbarkeit lohnen wird. Dieselbe Erwartung darf man hegen von allen engherzigen, schiefköpfigen, exklusiv christlichen Eltern — wenn nicht im Diesseits, so doch „im Lichte höherer Besinnung". Aber auch schon vielfach im Diesseits. Denn die Freiheit, die Teilnahme an der Selbstregierung, die Bildung freier Assoziationen, die Vermehrung der Kommunikation, des Sprechens, Lesens und Denkens sind ebenso viele Hebel zur Entwickelung und Erregung vernünftiger Ansichten. In zehn Jahren machen wir Riesenschritte, der 18. März 1848 liegt viele Jahre hinter uns, könnte freilich noch weiter hinter uns liegen. Wir mögen wollen oder nicht, unsere Jugend wird jetzt schon anders erzogen, als es vor jenem Tage der Fall war. Das entstandene allgemeine Assoziationswesen, wo man wahrlich am letzten daran denkt, nach dem kirchlichen Katechismus oder der Konfession zu fragen, muß ja unendlich viel zu allgemeiner, übereinstimmender Bildung beitragen, muß und wird auch dazu beitragen, die Überzeugungen allgemein zu machen, daß man fürs Vaterland nichts Wichtigeres thun kann, als tüchtige Menschen und gute Bürger zu erziehen, und daß die Söhne und Töchter desselben Landes in Gemeinschaft und Eintracht auf die eine und gleiche Weise zu erziehen und zu bilden sind. Diese Überzeugungen sprechen höhere Rechte und höhere Pflichten aus als die Berücksichtigung alter Testamente und Briefschaften.

---

5. = Zulassung der Juden zu Staats- und Schulämtern. =

Rhein. Bl. Neueste Folge VI. S. 201 f. und 246 f.

1860.

Aus dem Abgeordnetenhause.

(Debatten über die Emanzipation der Juden, namentlich über ihre Zulassung zu Richterstellen, insonderheit über die Anstellungsberechtigung der Juden an Gymnasien und Realschulen, am 25. April und 10. Mai 1860.)

Wohl dem, der einen weiten Blick und ein weites Herz hat, dem beschränkter Blick und Engherzigkeit fremd sind!

Diese Wahrheit gilt von jedem Menschen, folglich auch von jedem Lehrer, ja von ihm ganz besonders.

Einen weiten Blick, mit dem er über die engen Grenzen seines unmittelbaren Lebens- und Wirkungskreises hinaussieht und wahrnimmt, daß auch jenseits desselben große und wichtige Dinge passieren!

Ein weites Herz, mit dem er mehr Menschen als die, welche

er vorzugsweise die Seinigen nennt, mehr als seine Glaubensgenossen, als seine Landsleute umfaßt; ein Herz, welches auch für andere fühlt und, wenn er kann, für sie wirkt.

Am wenigsten hat man bei einem Lehrer, dessen Wirken in so enge Grenzen eingeschlossen ist und der, weil er es mit Kindern zu thun hat, von der Thätigkeit der Erwachsenen ausgeschlossen ist, zu befürchten, daß er durch den weiten Blick und das weite Herz die Konzentration auf sein Lebenswerk und damit sich selbst in das weite Leere verliere und — zum Schwätzer oder Faselhans werde. Aber dennoch muß, wer den gerühmten Blick und das belobte Herz hat, auf seiner Hut sein. Beide Eigenschaften dürfen ihn nicht abhalten, alles, was er sieht, hört, liest, unternimmt, ich sage alles, was des Nennens wert und auf seine Existenz von wesentlichem Einfluß ist, auf das Werk seines Lebens zu beziehen. Dieses ist eins der Merkmale, woran man den seinem Berufe mit Leib und Seele zugethanen Mann erkennt. Diejenigen Lehrer und Pädagogen, die auf ihre Zeitgenossen von Einfluß waren, haben es auch nicht anders gemacht. Der Beruf war das Centrum ihres Lebens, und sie bezogen alles darauf. So entgingen sie trotz ihres weiten Horizontes und ihres Interesses für alles, was menschlich ist und war, der Gefahr, sich zu verlieren. Sie verloren sich, d. h. vertieften sich in ihr Amt, gingen in ihm auf und gewannen dadurch ein höheres Sein. Denn wer sich (in solcher Weise) „verliert", wird und muß sich (sein besseres Selbst) „gewinnen." Solcher Verlust (?) und Gewinn ist jedem Lehrer zu wünschen. Wer die dadurch bedingte und vorgeschriebene Richtung kennt, den braucht man nicht vor der Zersplitterung und dem „Schweifen in das Weite" zu warnen. Soweit ich die Lehrer kenne, liegt ihnen die Gefahr der Verengerung des Blicks und des Herzens viel näher. Man macht in dieser Beziehung merkwürdige Erfahrungen. Ein bekannter Ministerialrat hat sich öffentlich darüber beschwert und es als ein Zeichen der Verwahrlosung der zu bildenden Lehrer angesehen, daß dieselben nicht einmal den Namen des kommandierenden Generals des in der Provinz garnisonierenden Armeekorps kannten. Ich gestehe, daß ich den Namen eines solchen wohl beiläufig gehört, aber niemals behalten habe; diese Namen pflegen ja auch mit den Personen oft zu wechseln. Was für ein Interesse knüpft sich für einen Lehrer in Friedenszeiten an solche Personen und Namen?! Aber darüber darf man sich doch billig wundern, daß es Lehrer giebt, vielleicht Tausende auch in unserm Lande, die nicht einmal ein Exemplar der Verfassungsurkunde besitzen, ja vielleicht (in manchen Erfahrungsfällen konstatiert) über Verfassungsparagraphen debattieren und petitionieren, ohne dieselben gelesen zu haben. Das Interesse für die Verhältnisse und

Geschichte des Staats, in dem man lebt, gehört unbedingt zu den Lebensinteressen jedes Mannes. Dagegen kann man ihm das Interesse für fremdländische Dinge, die mit unserm Dasein in gar keiner Verbindung stehen, auch mit allgemein menschlichen Verhältnissen nichts zu thun haben, gern erlassen. Leider findet man es zuweilen umgekehrt, wie auch jetzt noch — früher war es durchgängig so — bei manchen unsrer Zeitungen, von welchen man es mit Recht erwartet und fordert, daß die inneren Angelegenheiten des Staats im Vordergrunde stehen. Wir haben in Deutschland mehrere „Journale des Auslandes", wer wollte das tadeln? Wer aber nur sie liest, ist und wird notwendig — ein Schwätzer. Es gehört zum Glück der Erziehung, wenn sie eine breite Grundlage legte, jede Art von Dressur und Abrichtung ad hoc vermied, weshalb wir die Kadettenhäuser, die Ritterakademieen, die Knabenseminare verwerfen, weil sie die Zöglinge in einseitige Richtungen einbannen; in der That verlangt die deutsche Erziehung ein breites Fundament. Aber das Haus, das man sich nach eigner Wahl und Bestimmung darauf erbaut, hat eine weniger ausgedehnte Basis, d. h. man konzentriert alles, was man in der Jugend in dem Streben nach allgemeiner, freier Bildung lernte und sich aneignete, später auf den frei erwählten Beruf. Der also gesinnte Lehrer mag sehr verschiedene Arten von Schriften lesen, mit Menschen der verschiedensten Stände verkehren und ihre Ansichten vernehmen: er hört und liest dies und das, aber im Hintergrunde der Seele waltet und schafft der Gedanke an seinen Beruf, und er sinnt auf die Verwertung alles Gehörten, Gesehenen, Erlebten für denselben.

Von ganz absonderlicher Bedeutung inbezug auf die Denkart und Wirksamkeit des Lehrers ist sein religiöser Blick, sein religiöses Herz; Beschränktheit des Blicks und Engherzigkeit in dieser Beziehung sind von den betrübendsten Folgen begleitet. Wer die Menschen kennt, wird gegen Wunsch und Willen sagen müssen: solche Beschaffenheit ist leider noch die Regel — auch unter den Lehrern. Sie wachsen unter Einflüssen auf, die kein anderes Resultat erzeugen können, und sie werden mit Absicht danach erzogen. Diese Umstände erklären alles; mehr braucht man darüber nicht zu sagen. Aber es bleibt sehr zu beklagen. Die Folgen sind keineswegs erfreulicher Art.

Ich bin nicht gesonnen, diesen Gegenstand hier im allgemeinen weiter zu verfolgen, er rückt den freisinnigeren Lehrern so stark auf den Leib, daß sie sich des schweren Nachdenkens darüber nicht enthalten können; ich will ihm eine speziellere Wendung geben und — von den Juden als unsern preußischen und deutschen Mitbürgern reden. Dieselben sind bei dem engen Blick und dem engen Herzen besonders beteiligt; sie leiden darunter nach wie vor.

Art. 4 der preußischen Verfassungsurkunde enthält die großen Bestimmungen, die Früchte der Nachwirkung Friedrichs II., der großen preußischen Minister von Zedlitz, Stein und Wilhelm von Humboldt: „Alle Preußen sind vor dem Gesetze gleich. Standesvorrechte finden nicht statt. Die öffentlichen Ämter sind, unter Einhaltung der von den Gesetzen festgestellten Bedingungen, für alle dazu Befähigten gleich zugänglich.“ Und

Art. 12 verkündigt: „Der Genuß der bürgerlichen und staatsbürgerlichen Rechte ist unabhängig von dem religiösen Bekenntnisse.“

Nach diesen nicht mißzuverstehenden und glücklicher Weise auch nicht mißzudeutenden, nicht sophistisch zu verdrehenden deutlichen Erklärungen sollte man meinen, vermuten, erwarten, daß unseren jüdischen Mitbürgern inbetreff der Zulassung zu Ämtern keine Hindernisse in den Weg gelegt würden. Aber leider steht in der Verfassungsurkunde ein sehr unbestimmter, höchst verschiedener Auslegung fähiger Paragraph,

Art. 14: „Die christliche Religion wird bei denjenigen Einrichtungen des Staates, welche mit der Religionsübung im Zusammenhange stehen, unbeschadet der im Art. 12 gewährleisteten Religionsfreiheit, zum Grunde gelegt.“ Leider ein Artikel voller Unbestimmtheit: „welche — — im Zusammenhange stehen.“ Was heißt das?

Haben nun, was doch nach Art. 4 und 12 jeder ohne weiteres zugeben wird, die Juden dieselben rechtlichen Ansprüche auf Richterämter, wie die Christen? — Aber da kommt der Justizminister mit dem von den Richtern abzunehmenden „christlichen Eid“, der könne doch unmöglich von einem Juden abgenommen werden. — Haben nun nach Art. 14 die Juden rechtliche Ansprüche, wie jeder andere, auf Lehrämter an Universitäten, Gymnasien, Realschulen? Die Majorität der Mitglieder des Abgeordnetenhauses hat in den beiden letzten Sessionen darauf Ja gesagt; aber da kommt der Unterrichtsminister, der leider zugleich Kultusminister ist: was sagt der Mann dazu, der sich einen weiten Blick und ein weites Herz erworben, den Begriff der Humanität und den erhabenen Grundsatz: „Was Du nicht willst“ u. s. w., nicht bloß im Kopfe, sondern lebendig im Blute hat, oder haben sollte?

Der Gegenstand hat nicht bloß ein staatliches, sondern auch ein allgemein menschliches, zugleich ein pädagogisches Interesse. Die Mitteilung der auf Veranlassung zweier Petitionen in der letzten Session im Abgeordnetenhause (wie das Herrenhaus über die Angelegenheiten der Juden denkt, weiß jeder!) darüber gepflogenen Verhandlungen darf daher auf die Teilnahme auch der Leser dieser Blätter rechnen.

Ich hatte natürlich die Absicht, den Antrag zu befürworten und

zu unterstützen. Viel blieb mir, nachdem die Vorredner, namentlich Dr. Eckstein, das meiste weggenommen hatten, nicht mehr zu sagen übrig; ich würde mich daher auf einen Punkt beschränkt haben, und den will ich hier kurz auseinandersetzen. Ich würde in folgender Weise gesprochen haben:

Was die Humanität fördert, fördert auch das Christentum; auf diesem Grundsatze ruhen meine Ansichten. —

Sie erinnern sich, meine Herren, daß der Herr Minister des Innern (Graf Schwerin) die Mitglieder dieses Hauses direkt aufgefordert hat, den unter den Bewohnern unseres Staates inbetreff der Juden noch vorhandenen Vorurteilen nach Kräften entgegenzuwirken. Ich halte diese Aufforderung für eine zeitgemäße, wohl zu beachtende. Denn eine Menge von Vorurteilen passiert noch in unserer christlichen Bevölkerung gegen unsere Mitbürger jüdischer Konfession. Diese Vorurteile wirken höchst schädlich und sie sind für unsere Kultur und die Fortschritte der Zeit entehrender Art. Deren Ursprung kennt jedermann; sie sind so weit verbreitet und so festgewurzelt, daß man nur denken kann: die Menschen wachsen unter dem Einfluß dieser Vorurteile, der Antipathie gegen die Juden, auf; ehe man denken und prüfen kann, ist man damit angefüllt, und das spätere Nachdenken, Grundsätze der Humanität und der Aufklärung, sind bei den meisten nicht stark genug, um die gleichsam mit der Muttermilch eingesogenen Vorurteile zu bewältigen. Dieses gilt natürlich im höchsten Grade von unserem Volke auf dem Lande, das in vielen Gegenden bis zu dieser Stunde die Gewohnheit hat, jeden Juden ohne weiteres mit „Du“ anzureden und demgemäß zu traktieren, ja der Herr von Rothschild dürfte sich dessen zu getrösten haben. Die bekannten Vorurteile und Antipathieen existieren aber nicht bloß unter dem Volke (in einigen Gegenden noch in solchem Grade, daß sich in denselben z. B. am Karfreitage kein Jude auf der Straße sehen lassen darf), sondern auch in den sogenannten gebildeten Ständen; ja darin oft im höchsten, widerwärtigsten Grade.

Die Erziehung wirkt ihnen nicht kräftig genug entgegen. Denn viele Lehrer, selbst an Universitäten und höheren Schulen, sind von diesen Vormeinungen angesteckt,* und von ihnen gehen sie auf die Schüler über, wenigstens werden sie durch deren Wirken nicht verbannt und ausgetrieben. Wie wirkt man ihnen in den öffentlichen Anstalten aufs kräftigste und erfolgreichste entgegen?

* Mehr als unter den Gelehrten sind die Vorurteile in andern Ständen verschwunden. In vielen größeren Städten sitzen Juden, von den Bürgern dazu erwählt, als Mitglieder in den Magistraten, Stadtverordnetenversammlungen und andern Bürgervereinen, auch im Abgeordnetenhause. — Anm. Diesterwegs.)

[illegible] Jahrheit und
[illegible] nicht ver
[illegible] christlichen Schüler
[illegible] unter de
[illegible] Abneigung und Wider
[illegible] gestattet
[illegible] wie die andern
[illegible] Jünglingen
[illegible] und die Befriedigung
[illegible] gegen die jüdischen
[illegible] waren, sich verabschied
[illegible] Platz machten.
[illegible] und darin liegt das Mein
[illegible] zu unterstützen) ist nur
[illegible] befähigten jüdischen Manne
[illegible] und Realschullehrer
[illegible] die Nr. 4 und 12 der

[illegible] die christlichen Lehrer, auf
[illegible] selbst liegen auf flacher

[illegible] ist, daß die christlichen
[illegible] aufnehmen, vielleicht
[illegible] darf man doch der Tüch
[illegible] man aufnehmen — das
[illegible] zutrauen, daß sie die
[illegible] Leistungen erzwingen
[illegible] selbst etwa vorhanden
[illegible] dieses hier geschehen

[illegible] Lehrern geht auf die
[illegible] aber durch den jüdischen
[illegible] — die Gediegenheit
[illegible] Ein jugendliches Gemüt
[illegible] daß es durch die genann
[illegible] werden könnte. Für den
[illegible] Empfänglichkeit. Die
[illegible] Liebe zu dem jüdischen

Mann verscheucht die etwa vorhanden gewesenen Vorurteile, wie die Nachteulen vor der aufgehenden Sonne davoneilen.

Noch stärkere Wirkung übt die Aufnahme eines jüdischen Gelehrten unter die Zahl der christlichen auf ihn selbst. Er weiß es, welche verborgene, tief gewurzelte Vorurteile er zu überwinden hat; weiß es, daß ihm das nur durch die Vorzüglichkeit seiner Leistungen, die Lauterkeit seiner Bestrebungen, den Ernst und die Würde seines Charakters gelingen kann. So wirken die stärksten Antriebe zu höchster Anstrengung auf ihn ein. Der Weg, den er bisher wandelte, war ein dornenvoller, wie jedermann weiß. Daß er diesen Weg betrat und nicht wieder verließ; daß er die mehr äußeres Glück versprechenden anderen Wege nicht einschlug: das signalisiert schon die innige Liebe und die Tüchtigkeit jüdischer Gelehrten zu dem Berufe, und erweckt die Vormeinung, daß sie die wackerste Gesinnung in sich ausgebildet haben.

Diese Verhältnisse, die keinem Auge verborgen bleiben können, müssen auf den unter christlichen Lehrern stehenden jüdischen den nachhaltigsten Einfluß ausüben. Man darf daher darauf rechnen, daß Juden unter solchen Umständen in sich wie in ihren Schülern das Edle und Gute heranbilden und verbreiten werden.

Lauter Verhältnisse, welche den vorliegenden Antrag empfehlen. Durch seine Annahme tragen wir dazu bei, die unter unserem Volke leider noch herrschenden Vorurteile zu beseitigen; befördern dadurch die Zwecke der Aufklärung und die Grundsätze der Humanität (was die Humanität fördert, fördert auch das Christentum); handeln gemäß dem in den Art. 4 und 12 der Verfassung ausgesprochenen Prinzip der Gleichheit aller Staatsbürger in Rechten wie in Pflichten. Ich muß Ihnen daher, meine Herren, die Annahme des Antrags der Kommission dringend empfehlen. —

---

6. Landwirtschaftlicher Unterricht.*

Rhein. Bl. Neueste Folge V. S. 39 f.

1860.

Hier und da (z. B. in Hamburg) hat man den Versuch gemacht, die eigentliche Volkswirtschaftslehre als Unterrichtsgegenstand in die Volksschule zu bringen. Dieser Versuch ist als gescheitert zu betrachten; er konnte nicht gelingen. Er scheiterte an drei unüberwindlichen Hindernissen: erstens an dem Umstand, daß die volkswirtschaft-

---

* S. Biographie S. 68.

lichen Grundbegriffe, Grundsätze und Ideen noch keine positive Gestalt gewonnen haben, indem unter den Fachmännern selbst der Streit über sie noch fortbesteht — in die Volksschule gehört aber nur das Fertige; zweitens an der Unreife und Unfähigkeit der Schüler bis zum Konfirmationsalter, die Begriffe und Gesetze der Volkwirtschaftslehre zu fassen, was ohne reife, im praktischen Leben gemachte Erfahrung und ohne Selbstdenken über dieselbe nicht möglich ist, wenigstens zum unfruchtbaren, weil passiven Lernen gehört, deshalb eher schädlich als nützlich wirkt; drittens an der Unfähigkeit der Volksschullehrer zu einem solchen praktischen Unterricht, ein Mangel an Befähigung, der, unbeschadet ihrer übrigen Tüchtigkeit, einzugestehen ist und welcher in ihrer bisherigen Bildungsweise ihren Grund hat. Die Volkswirtschaftslehre kann daher nicht in der Volksschule, nur in den akademischen Anstalten (in Eldena, Proskau und Poppelsdorf*) und teilweise in den landwirtschaftlichen Fortbildungsanstalten gedeihen.

Nicht in aller Strenge gilt dasselbe Urteil von den Grundbegriffen der Landwirtschaft. Zwar ist für sie die Volksschule auch der rechte Ort nicht, aus denselben Gründen, die oben angedeutet sind; aber den Unterricht in den Elementen der Naturgeschichte, der Physik und Chemie, der fernerhin in keiner wohlgegliederten Schule fehlen darf, bietet doch dem diesen Fächern nicht fremd gebliebenen Lehrer mannigfache Gelegenheit, den auf die Volksschule folgenden Unterricht in der Landwirtschaft anzubahnen und vorzubereiten. Anschaulich erworbene Kenntnis der heimischen Mineralien, Pflanzen und Tiere, die Bekanntschaft mit den wesentlichsten physikalischen Erscheinungen und den einfachen Gesetzen, die sich in ihnen aussprechen, und die Auffassung der einfachsten chemischen Vorgänge geben die Basis ab, auf welcher ein fruchtbarer landwirtschaftlicher Unterricht erzielt werden kann. Daß dieser Unterricht sich weiter ausdehnen, allgemeiner werden müsse, als es bis jetzt der Fall gewesen, ist die Überzeugung des Schreibers dieser Worte, und dafür einiges zu sagen, ist der Gegenstand dieser flüchtigen Bemerkungen.

Die Bewegung und Ausbreitung des Wissens und der Kenntnisse geht im allgemeinen von oben nach unten, von den oberen Regionen nach den niedern. So auch mit den Kenntnissen in der Landwirtschaft. Zwar ist die Erfahrung im einzelnen die erste Lehr-

* Die Gesamtzahl der im Sommersemester 1859 auf den höheren landwirtschaftlichen Lehranstalten des Staates Studierenden betrug 211 (worunter 56 aus dem Auslande) und zwar in Eldena 43, in Proskau 75 und in Poppelsdorf 93. Nach den Provinzen verteilt sind von 155 studierenden Inländern gebürtig aus der Rheinprovinz 40, Schlesien 29, Brandenburg 24, Preußen 24, Posen 13, Westphalen 10, Sachsen 8 und Pommern 7. — Anm. Diesterwegs.

meisterin, aber sie gelangt in wissenschaftlichen Köpfen zu einsichtsvoller Erkenntnis uud wird auf den wissenschaftlichen Akademieen als System vorgetragen und verbreitet. Nur ein kleiner Teil der Bewohner eines Landes kann diese reichen Quellen des Wissens benutzen. Es bedarf daher vermehrter Anstalten, um die Resultate dieses Wissens in weiteren Kreisen zu verbreiten. Diesen Zweck haben die sogenannten Ackerbauschulen, die in vermehrter Anzahl über das Land verbreitet sind und junge Leute, welche sich der Landwirtschaft widmen wollen, nach der Konfirmationszeit aufnehmen und in 2—3jährigem, theoretisch-praktischen Kursus für ihren Lebensberuf vorbereiten. Der Segen dieser Anstalten ist unverkennbar.

Aber auch diese Anstalten genügen dem Bedürfnis noch nicht vollständig; die Mehrzahl der künftigen Ackerwirte und Bauern wird von ihnen nicht erreicht; es muß demnach noch mehr geschehen. Die Volksschule an und für sich, wie sie jetzt besteht, kann, wie oben angedeutet worden, die Lösung dieser Aufgabe erfolgreich nicht übernehmen; wohl aber die landwirtschaftliche Fortbildungsschule.

Wie nützlich, ja notwendig es ist, daß der Unterricht der Knaben mit dem Augenblick der kirchlichen Einsegnung nicht vollständig aufhöre, hat man längst erkannt und dem erkannten Bedürfnis durch sogenannte Fortbildungsschulen (Sonntags-, Repetierschulen u. s. w.) abzuhelfen gesucht. Dieses ist ein sehr löbliches Streben. Der bisherige Schulunterricht wird in denselben fortgesetzt und nach Möglichkeit erweitert und erhöht. Mit ihm kann landwirtschaftlicher Unterricht verbunden und zur Hauptsache gemacht werden, sodaß eine landwirtschaftliche Fortbildungsschule entsteht. Der allgemeinen Volksschule würde sich so eine Art Fachschule anschließen, Naturkunde würde der Hauptgegenstand des Unterrichts sein, mit spezieller Hervorhebung der Kenntnisse, die sich auf den rationell betriebenen Ackerbau beziehen, und auf die Geschäfte des Landwirts und Bauers überhaupt. So z. B. würden die Themata zu den Aufsätzen wie die Rechenaufgaben speziell der Praxis zu entnehmen sein.

Der hiermit angedeutete Unterricht könnte in 2—4 wöchentlichen Stunden (etwa an den Nachmittagen der Sonnabende) innerhalb 2 bis 3 oder 4 Jahren vollständig erteilt werden und jeder sonst tüchtige Lehrer würde dazu befähigt sein oder sich leicht dazu befähigen können. Weder von seiten der Schüler, noch von denen der Lehrer würden der Ausführung wesentliche Hindernisse entgegentreten. In der Ortsschule findet sich das erforderliche Lokal, das Honorar für die Lehrer würde entweder von den landwirtschaftlichen Vereinen oder durch Regierungszuschüsse oder durch freiwillige Beiträge aufgebracht.

Soviel mir bekannt geworden, hat die Regierung in Minden an drei Orten in ihrem Bezirk mit solchen Einrichtungen den Anfang

gemacht. Die guten Folgen werden sich bewähren, sie können nicht ausbleiben. Die Schüler sind während der Wochentage mit landwirtschaftlichen Arbeiten beschäftigt; sie bringen also praktische Anschauungen und Erfahrungen mit und fühlen das Bedürfnis weiterer Belehrung. Ein auf dieser Basis ruhender Unterricht ist kein aufgedrungener, gedächtnis- und wortmäßiger, sondern ein lebendiger, thatsächlicher, praktischer. Die Ergebnisse der Erfahrung und der Wissenschaft werden in solcher Weise in jedes Dorf, in jedes Haus desselben hinein verpflanzt, und die Einrichtung wird auf die praktische Gestaltung der Lehrerbildung von den heilsamsten Folgen begleitet sein.

Um den Lehrern den Unterricht zu erleichtern, alle Lehrer überhaupt auf die beabsichtigen Zwecke aufmerksam zu machen, hat die Regierung in Minden unter die Lehrer ihres Bereichs einen landwirtschaftlichen Leitfaden von Weber verteilen lassen, der mir aber nicht bekannt geworden. An Schriften dieser Art fehlt es indessen nicht mehr.

Die Thätigkeit zweier der ausgezeichnetsten Männer, des Herrn Schneider in Worms und des Herrn von Babo in Weinheim verdient eine besondere Aufmerksamkeit.

Nachdem Herr Schneider, als Lehrer in dem Dorfe Niederstall bei Schliz in Oberhessen den Versuch mit dem landwirtschaftlichen Unterricht in seiner Schule gemacht, sich aber überzeugt hatte, daß derselbe nur in der Fortbildungsschule gedeihen werde, auch mehr Kenntnisse dazu gehörten, als ihm selbst eigen waren, begab er sich nach Gießen zu seiner Fortbildung besonders in der Chemie und übernahm dann die Oberklasse in Echzell bei Friedberg, wo er den landwirtschaftlichen Unterricht fortsetzte, dann aber an die Realschule in Worms versetzt wurde. In der Nähe dieser Stadt, in Osthofen, gründete er alsbald einen landwirtschaftlichen Verein mit einem Versuchsfelde, landwirtschaftlichem Lesezirkel, Vorträgen u. s. w. Seine Tüchtigkeit veranlaßte den landwirtschaftlichen Verein Rheinhessens im Herbste 1857, ihn seiner Schulstelle zu entziehen und als landwirtschaftlichen Wanderlehrer anzustellen. Dieser Funktion zufolge hat er im Winter 1857/58 Vorträge über Agrikulturchemie mit Experimenten allwöchentlich gehalten: 1. in Worms Dienstags, vor etwa 60 Teilnehmern, unter welchen 20 Lehrer; 2. in Alzei, 5 Stunden von Worms, wöchentlich zweimal, Montags und Donnerstags; 3. in Moosheim, $2^1/_2$ Stunde von Worms, Dienstags und Donnerstags; 4. in Alsheim, 3 Stunden von Worms, Mittwochs und Freitags; 5. in Guntersblum, $3^1/_2$ Stunden von Worms, Mittwochs und Freitags. Die Eisenbahn, Omnibus, eigene Reisewagen befördern den Reisenden und ermöglichen die Ausführung. Dem

Kursus sollten an jedem Orte 120 Stunden gewidmet werden. Die Teilnahme ist bisher überraschend groß gewesen; allenthalben haben die Lehrer großen Eifer gezeigt. Dieselben zahlen kein Honorar, wohl aber die übrigen Teilnehmer. Der „Feldprediger“ bezog für den Winter eine Gratifikation von 445 Gulden. Im nächsten Winter sollten die Orte Mainz und Bingen mit besucht werden, später die andern Orte der Provinz an die Reihe kommen.

Diese Einrichtung, an und für sich interessant und ermutigend, weil sie zeigt, was ein thätiger Mann zu leisten vermag, verdient alle Beachtung. Wenn man sich nach den Lokalverhältnissen und Bedürfnissen richtet, wird sich überall Zweckmäßiges zustande bringen lassen.

Herr von Babo, in sehr weiten Kreisen bekannt, wirkt seit vielen Jahren in Weinheim, in der Umgegend, im armen Odenwalde für Verbreitung landwirtschaftlicher Verbesserungen und Kenntnisse. An seinem Unterrichte in Weinheim im Winter 1857/58 im dortigen Schulhause nahmen außer Bürgern und Bauern 30 Schulkinder Anteil. Sehr viele Lehrer in Baden haben die erfolgreiche Thätigkeit des Mannes fortgesetzt. Die landwirtschaftlichen Kreisvereine bewilligen den Lehrern Gratifikationen und lassen durch Kommissionen die Resultate des Unterrichts untersuchen.

Ganz besondere Beachtung verdienen auch die Resultate, welche der landwirtschaftliche Verein in Crefeld bereits erzielt hat. Wir entnehmen dieselben aus dem meisterhaften Bericht, welchen derselbe über seine Thätigkeit im Jahre 1857 veröffentlicht hat. Einige Notizen aus demselben sind dieses Ortes.

Zur Verbreitung landwirtschaftlicher Kenntnisse und zur Heranbildung und Befähigung der Schullehrer für diesen Zweck veranlaßte der Verein den Herrn Dr. Rosen, Rektor der Ackerbauschule in St. Nicolas, im Winter 1856/57 Vorträge über Agrikulturchemie in Crefeld zu halten. Dieselben fanden Samstags von $^1/_2$2—3 Uhr mit Experimenten statt, vor 49 Teilnehmern, worunter viele Lehrer. Mehrere derselben trugen die gewonnenen Kenntnisse sofort in ihre Kreise, so der Lehrer Baders in Bockum, um den sich 41 Mitglieder sammelten und welcher im Frühling 1857 eine landwirtschaftliche Fortbildungsschule gründete, an welcher 32 Schüler Anteil nahmen. Der Unterricht fand in Abendstunden statt, jeder Schüler zahlte monatlich 3 Silbergroschen. Die vom Verein gelieferten Handbücher von Babo, Hamm, Erzinger, Schneider, Binz leisteten wesentliche Dienste. Zwei Prüfungen wurden im Laufe des Jahres vom Verein abgehalten, worüber der oben genannte Bericht die äußerst interessanten und belehrenden ausführlichen Protokolle mitteilt. Die Resultate waren durchweg erfreulich und ermutigend. Der Verein bekennt: „Ist das Geleistete auch noch mangelhaft, so ist doch die Hauptsache erreicht

und der Beweis geliefert, daß auf dem von uns betretenen, gewiß einfachen Wege den Elementarschülern die Begriffe beigebracht werden können, welche ein wissenschaftliches Fortschreiten im Gebiete der Landwirtschaft ermöglichen und sie befähigen, hinter den mit größeren Glücksgütern Begabten nicht zurück zu bleiben."

Für den Winter 1857/58 übernahm der Direktor der Crefelder Provinzial-Gewerbeschule, Herr Dr. **Rauck**, die Vorträge, welche jeden Mittwoch, nachmittags 1/23—4 Uhr stattfanden. Jedes Vereinsmitglied zahlte 3 Thaler, für die teilnehmenden Lehrer übernahm der Verein die Zahlung von 2 Thalern à Person. Die Zahl der Teilnehmenden betrug 84, unter welchen 31 Lehrer aus der Stadt und Umgegend. Landrat und Schulinspektor begünstigten das Unternehmen in jeder Weise. Der Bericht empfiehlt die Angelegenheit der allgemeinen Aufmerksamkeit und hofft, „daß die Staatsbehörde derselben ihre gedeihliche Aufmerksamkeit besonders dadurch zuwende, daß sie den Schullehrern Gelegenheit biete, sich die zur Erreichung des beregten Zweckes nötigen Kenntnisse zu erwerben." Dieser Erwartung dürfte, wie wir hoffen, von den Staatsbehörden entsprochen werden, welche, wie so oft erklärt wird, „den Forderungen und Bedürfnissen der Zeit Rechnung tragen wollen." Zu ihren wesentlichsten gehört unwiedersprechlich die Nutzbarmachung, Ausbeutung und Beherrschuug der Natur. Wer dieses Streben, diese Aufgabe der Zeit, begünstigt, ist ein Mann nach dem Herzen dieser Zeit.

---

7. Die öffentliche Erziehung und Bildung der Jugend.

(Mit besonderer Beziehung auf Hamburg.)

Rhein. Bl. Neueste Folge XVIII. S. 266 f.

1866.

Geehrter Herr Redakteur!

Unser edler Diesterweg ist nicht mehr. Gestatten Sie mir, auf das Grab des großen Toten mit dankbarem Gemüte einen unverwelklichen Kranz niederzulegen, einen solchen, den er aus den frischesten und duftendsten Blumen der Gegenwart wenige Monate vor seinem Tode selbst gewunden! Dem wahrhaft Verewigten zum Ruhme, dem Vaterlande zum Nutzen schicke ich Ihnen beifolgende Abhandlung, die mehr, als vieles andere geeignet scheint, den Lehrer in Silberhaaren in der Fülle seines Geistes und seiner Kraft, auf der Höhe seines Strebens und Wirkens zu zeigen.

Nur wenige Vorbemerkungen sind zum Verständnis erforderlich. Hamburg will sein Schulwesen organisieren. Über die Notwendigkeit sind hier alle einverstanden. Aber über einen wesentlichen und prinzipiellen Punkt gehen die Ansichten noch weit auseinander.

Die Oberschulbehörde hat den Vorschlag gemacht, zunächst 1. die Armenschule zu verbessern, aber NB. als Armenschulen beizubehalten, und 2. niedere Volksschulen zu gründen. Die Frage über die Notwendigkeit, auch einige mittlere und höhere Bürgerschulen anzulegen, will sie vorläufig unerörtert lassen.

Dagegen hat sich die Ansicht geltend zu machen gesucht, daß es einer Stadt, wie Hamburg in der Gegenwart nicht mehr zieme, die Kinder der Republik nach den Vermögensverhältnissen der Eltern in vier gesonderte Arten von Schulen zu senden, ihnen danach Wissen und Bildung nach vier verschiedenen Maßen zuzuteilen. Es kommt im Gegenteil darauf an, allen dieselbe Arena zu öffnen, und es den einzelnen dann zu überlassen, wieweit sie es zu bringen vermögen. Die Vorschläge gehen demgemäß wesentlich dahin:

1. Der Staat gründet für seine Jugend im schulpflichtigen Alter (von Fachschulen abgesehen) nur eine einzige Art von Schulen, also keine Standesschulen, sondern eine allgemeine Volksschule.

2. Diese kann nur solche Lehrziele haben, wie sie den Bedürfnissen der wohlhabenderen Klassen entsprechen.

3. Soweit die Kosten nicht durch Staats- und Kommunalkassen gedeckt sind, werden sie durch Schulgelder aufgebracht, deren Höhe sich nach der Steuerkraft der verschiedenen Eltern richtet.

4. Wenn die allgemeine Volsschule in eine niedere und eine höhere geteilt wird, so sind beide den Kindern aller Volksklassen gleich zugänglich; die höhere (Sekundarschule) fängt da an, wo die niedere (Elementarschule) aufhört. Sie sind nichts anderes als die aus anderen Gründen zu besonderen Schulen gemachten unteren und oberen Klassen derselben allgemeinen Schule.

Die beiden erwähnten, einander schroff gegenüberstehenden Grundansichten haben einen Kampf herbeigeführt, der für Hamburg wohl erst im nächsten Jahre seine wenigstens vorläufige Erledigung durch die Gesetzgebung finden wird. Zur Orientierung über die Frage, die ja durchaus keine bloß lokale ist, und über deren hohe Bedeutung für die ganze Pädagogik nur der Neuling und der Pedant in Zweifel sein kann, nenne ich nur zwei Schriften:

1. Die allgemeine Volksschule. Beiträge zur Kritik der Vorschläge des Herrn Dr. Rée und Genossen. Von Theodor Hoffmann. Hamburg 1866. Heroldsche Buchhandlung.

2. Die allgemeine Volksschule oder Standesschulen? Zur Schulfrage in Hamburg, zugleich als Abwehr der Angriffe von Theodor

Hoffmann. Von Anton Rée, Dr. Hamburg 1866. Hoffmann und Kampe.

Ich hatte mich in meiner Schrift bei der Vertretung der allgemeinen Volksschule ausschließlich 1. auf solche Motive gestützt, die aus dem Wesen der Bildung und Erziehung folgen, und 2. auf Erfahrung. Die Gegner verlangten Autoritäten.

Aus beifolgendem Briefe Diesterwegs vom 31. März d. J. ersehen Sie, wie männlich entschieden er sich mir als Helfer in diesem Kampfe anbot und mit welchem Feuer er die Sache erfaßte, daß er am Montage meine Schrift erhielt und seine Abhandlung bereits am Mittwoch nach Hamburg sandte, daß er sie, weiter ausgearbeitet, für das Juli-August-Heft der Rheinischen Blätter bestimmt hatte.

Da sich die Verhandlungen über das Schulgesetz in Hamburg indes verzögerten und ich erst kurz vor diesen die Veröffentlichung seiner Arbeit wünschte, damit der Eindruck ein recht frischer sei, wurde der Druck, — ich weiß nicht, ob auch eine weitere Ausarbeitung — hinausgeschoben. Er kann jetzt nach seinem Dahinscheiden erfolgen.

Wenn sie, geehrter Herr Redakteur, der Sie über den Diesterwegschen Nachlaß zu verfügen haben, nachfolgende Arbeit in den Rheinischen Blättern veröffentlichen mögen, so darf ich zugleich um die Erlaubnis bitten, daß ich in den folgenden Heften, nachdem der Meister gesprochen, weiter auf das Detail der Frage eingehe. Es giebt für die Verbreitung der Volksbildung mit deren sämtlichen Konsequenzen kaum eine wichtigere.

Hamburg, Oktober 1866.

Ihr ergebener
Anton Rée.

Die öffentliche Erziehung und Bildung der Jugend.

(Mit besonderer Beziehung auf Hamburg.)

I. Die Grundsätze.

1. Die Kinder werden gleich geboren; individuelle Verschiedenheiten finden in unendlicher Mannigfaltigkeit statt; aber noch kein Physiolog hat generische Unterschiede nach der Verschiedenheit des Standes, des Vermögens, der Beschäftigung der Eltern nachzuweisen vermocht; sogar der Einfluß der Bildung ist nicht konstatiert.

2. Gleich in körperlicher und geistiger Hinsicht, in Anlagen, Kräften, Trieben, Strebungen, in leiblichen und geistigen Bedürfnissen, von deren Entwickelung und Befriedigung die Erreichung des Zweckes der Natur (oder des Schöpfers der Natur), die nichts umsonst thut und deren Tendenzen und Zwecke zu befolgen die höchste Weisheit ist, abhängt.

3. Das höchste Ziel der durch die Natur indizierten menschlichen Bestimmung ist, da sein höchstes Prädikat Vernunft heißt, vernünftige Ausbildung, und das unentbehrlichste Mittel dazu ist Entwickelung und Bildung der Kräfte des Menschen im Alter der Entwickelung.

4. Die Natur hat dem Kinde die Anlagen verliehen, aber sie überläßt dem Menschen deren Pflege. Er vereinigt sich, da er isoliert schwach ist, und die menschlichen Zwecke überhaupt nur in der Gemeinschaft mit seinesgleichen erreicht werden können, zu gesellschaftlicher Verbindung (in Kommunen, Staaten ꝛc.).

5. Die Gesellschaft übernimmt die Aufgabe der Entwickelung der von der Natur gegebenen gleichen Anlagen; sie ist die irdische Vorsehung der Unmündigen und stellt durch ihre Thätigkeit in ihnen die Bedingungen her, an welche das vernünftige und glückliche Leben der Erwachsenen gebunden ist.

6. Da die Natur die Gleichheit setzt, so folgt die Gesellschaft diesem Winke (oder Gebote der Natur und ihres Schöpfers) durch Darbietung der gleichen Bildungsmittel an alle in gleichem Maße Bildungsbedürftigen.

7. Dieses ist oder darin liegt die Ergänzung des (1789 und nachher) einseitig aufgefaßten Begriffs der „Gleichheit", worunter man mehr als die Gleichheit in bürgerlichen und staatsbürgerlichen Rechten, nämlich auch Gleichheit in der Befriedigung der Entwickelungsbedürfnisse, — diesen Grundbedingungen des sittlichen Lebens sowie selbstständiger Lebensführung überhaupt — zu verstehen hat. Der Begriff der Gleichberechtigung ist damit nicht erfüllt, daß man jedem gestattet, seine Kräfte frei zu gebrauchen. Was nützt ihm diese Berechtigung, wenn man ihm nicht zur Entwickelung dieser Kräfte verholfen hat?

Die Gesellschaft hat überall an der Natur ihr Vorbild, „die ihre Kinder mit gleicher Liebe liebt;" sie organisiert ihre Einrichtungen nach den Forderungen der natürlichen Gleichheit in den Anlagen und Strebungen und entwickelt in den unmündigen (noch unverständigen) Menschen die Bedingungen der Möglichkeit selbständiger Thätigkeit, um durch sie alle Hindernisse möglicher Weise zu überwinden, deren Wirklichkeit aber dem so ausgebildeten und ausgestatteten Mündigen überlassen bleibt. Damit hat die vernünftige Gesellschaft ihre Schuldigkeit gethan.

8. Folglich: a) Gleichheit der Jugendbildung; b) Vereinigung der Jugend aller Stände in denselben Anstalten, nach der Verschiedenheit, der von der Natur gegebenen Geschlechtsverschiedenheit, ohne Berücksichtigung der ewig wechselnden, zufälligen, meist willkürlichen von den einzelnen selten abhängigen Ungleichheiten in Rang und Stand, Vermögen und Beschäftigungsweise u. s. w.

9. Das ist die Realisierung des richtig aufgefaßten Begriffs der

Gleichheit in der den deutlichen Zwecken und Forderungen der Natur entsprechenden vernünftigen Organisation der Gesellschaft, zuoberst in der demokratischen Republik.

So viel, wie oben angegeben ist, hat der einzelne Mensch von der Gesellschaft, in die er hineingeboren wird, zu erwarten und zu fordern: die Ausstattung zur Erreichung seiner Bestimmung; aber mehr nicht. Die Art der Anwendung der ihm an- und in ihm ausgebildeten Kräfte ist sein eigenes Werk und soll es sein und bleiben. „Jeder ist seines Glückes Schmied," aber die Bedingungen zur Erreichung des Glücks nach der Verschiedenheit individueller Begabung, selbständig und frei gewählter Lebenszwecke sind in der Jugend in allen in gleicher Weise zu begründen.

10. Also noch einmal: Gleichheit in der Bildung der Jugend der Nation in denselben Anstalten, zuoberst nach den ewig gleichen Bedürfnissen der menschlichen Natur: demnächst und untergeordnet nach den Verschiedenheiten der Zeiten und der Orte, in dieser zweiten Beziehung anders im 19. Jahrhundert als im 16. und im Mittelalter; anders in See- und Handelsstädten als im Binnenlande u. s. w. in ewig fortschreitender Entwickelung.

In solcher Weise verfährt eine nach Natur und Vernunftsgesetzen konstituierte und ihnen gemäß handelnde Gesellschaft.

Wie aber, wenn eine Gesellschaft nicht will, das heißt, wenn diejenigen, welche über ihre Organisation, ihre Thätigkeit u. s. w. zu verfügen haben, nicht wollen? Nun freilich, solange diese nicht wollen, sei es, weil sie die Zweckmäßigkeit und Richtigkeit der gestellten Forderungen nicht einsehen, sie vielleicht unzweckmäßig, schädlich und verderblich erachten, sei es, daß sie ihre Pflicht dazu nicht anerkennen — in beiden Fällen hat man seine Zuflucht zur Aufklärung zu nehmen, indem man die Prinzipien des wahren Gemeinschaftslebens ins Licht stellt und die gegen die Zweckmäßigkeit und Nützlichkeit erhobenen Einwürfe widerlegt. Über die Prinzipien sind oben die Thesen aufgestellt; auf die Einwürfe ist nun noch näher einzugehen. Finden jene bei gründlicher Überlegung, Billigung und Zustimmung, und wird die Richtigkeit dieser eingesehen, so steht zu hoffen, daß die Gesellschaft dann auch will.

II. Die Einwürfe.

1. Es fehlen die Mittel, das Geld.

Hat man die Ausbildung der Jugend in der einen und gleichen Weise einmal als Pflicht, als Pflicht der Staatsgesellschaft, erkannt, so folgt von selbst, daß die Kosten der betreffenden Einrichtungen als Staatsanstalten aus den Staatsmitteln bestritten werden müssen. Mit Schulgeld geht es auch, aber schwieriger; der Grund-

gedanke wird jedoch dadurch nicht alteriert. In den Kosten sind sämtliche Lehr- und Lernmittel mit inbegriffen.

Bestreitet und behauptet nun jemand, daß es an diesen Mitteln gebricht, so behauptet er, daß es, nächst der Sorge für Sicherheit, Ordnung und Erhaltung des Ganzen, an den Mitteln für die allerunentbehrlichsten, notwendigsten und wichtigsten Anstalten gebricht, behauptet er, daß die Staatsgesellschaft ganz unfähig sei, eine ihrer ersten und dringendsten Aufgaben zu lösen, eine ihrer obersten Pflichten zu erfüllen, d. h. er behauptet, daß die Gesellschaft sich erst in den ersten und rohesten Anfängen der Kultur befinde.

Der Einwand ist nichtig in den Kulturstaaten der Gegenwart; die Mittel zur Realisierung obiger Zwecke sind darin, wie die oft so verschwenderischen Ausgaben für weniger wichtige, nicht allzuselten für verderbliche Zwecke beweisen, in Hülle und Fülle vorhanden.

Die Gesellschaft muß für sie aufkommen. Denn die Erreichung der bezeichneten Zwecke liegt im Interesse aller, nicht bloß der Individuen, aus welchen die Gesellschaft zusammengesetzt ist, sondern des Gesamtwohls. Ein roher Mensch ist nicht bloß roh für sich, sondern auch und wesentlich für die Gesellschaft.

Einzelnen Elternpaaren und ganzen Schichten der Gesellschaft mögen die Mittel fehlen und fehlen wirklich, der Gesamtheit fehlen sie nicht, wenn sie nur will.

2. Der Einwurf der Roheit „der Kinder des Volks", zerrissene, unanständige Kleidung, Unreinlichkeit an Händen, Gesicht und Haar, plebejischer Dialekt und rohe Worte u. s. w.

Alles wahr an einzelnen Individuen, aber allem ist zuvorzukommen, oder die übertriebenen Nachteile sind zu beseitigen.

Zerrissene Kleider lassen sich flicken oder durch neue ersetzen. Aus den groben lernt das mit feineren Stoffen bekleidete Bescheidenheit in Ansprüchen. Gegen die Unreinlichkeit wirken die Eltern, die Kinder selbst und das Wasser. Das Sprechen im Dialekt verunedelt nicht; mit ihm lernt man gewissermaßen eine neue Sprache, und hochgebildete Menschen haben ihn gesprochen und sprechen ihn noch. Gemeinen Worten beugt die Disziplin und Haltung der Schule vor, und sogenannte vornehme Kinder vernehmen ihrer in den Gesindestuben oft mehr als unter den Kindern der Straße.

So schlägt das, was für verwöhnte Augen und Ohren abschreckend ist, unter erziehender Leitung der Schule nicht bloß für die an Roheit, sondern auch für die an feinere Sitten gewöhnten Kinder zum Vorteil aus und wird zum Moment erziehender Thätigkeit.

Es könnte hier jemand, ohne daß sie hier Anwendung finden könnte, der Äußerung jenes Göttinger Professors gedenken, der auf

die Mahnung, seine Zuhörer zur Milderung ihrer Roheit mitunter in seinen Familienkreis aufzunehmen, erwiderte: Ich habe nicht Lust, meine Töchter zum Schleifstein für die Herren Musensöhne herzugeben.

Der Umgang und das Beispiel der der Natürlichkeit näher stehenden Kinder entwöhnt von Zimperlichkeit, Affektation, Überverfeinerung und ästhetisierender Übertriebenheit in Worten, Sitten und Gewohnheiten, wie Herr Dr. Rée in seiner zweiten Schrift sehr richtig bemerkt hat.

Was aber noch eine Hauptsache ist: das in günstigeren Verhältnissen lebende Kind lernt ungünstigere kennen, lernt unterscheiden zwischen Äußerem und Innerem, daß das Kleid nicht den Wert des Menschen bestimme; denn es macht die ethisch wichtige Erfahrung, daß der vielleicht anfangs von ihm gering geachtete Mitschüler sich durch Begabung, Fleiß, Gehorsam und andere Tugenden ausgezeichnet, kurz: lernt wahre Humanität.

Was den Vorwurf größerer sittlicher Roheit der unteren Klassen als der oberen betrifft, so lehren Erfahrung und Geschichte, daß die Extreme sittlicher Roheit an den beiden Enden der Skala der Menschheit, an dem untersten und an den obersten, gefunden werden; in bezug auf den ersteren ist aber zugleich die notorische Thatsache zu konstatieren, daß keine Klasse der menschlichen Gesellschaft die sogenannten gemeinen und armen Leute an Mitleid mit dem Unglück (sie haben es empfunden), an Bereitwilligkeit zur Hilfe, an Dienstfertigkeit und ähnlichen Tugenden übertrifft. Das Laster des Geizes — nach der Bibel die Wurzel aller Übel — ist nicht unten, sondern oben zu suchen. —

3. Der Einwurf, es sei unmöglich, daß Kinder aus allen Ständen, in einer Schule vereinigt, gleichen Schritt halten könnten.

Man meint, die Kinder aus den sogenannten höheren Ständen brächten eine reifere Vorbildung mit, ihnen ständen weit mehr Mittel zur Fortbildung zu Gebot (die nötige Zeit zu häuslichen Schularbeiten, die Lehrmittel u. s. w.), woran es in ärmeren Familien gebräche.

Bis auf einen gewissen Grad kann man das zugeben, aber mit Einschränkung.

Ich frage: welches Kind bringt die lebendigere Anschauung von dem Leben und der Wirklichkeit der Dinge mit, das Kind, welches bis zum sechsten, siebenten Lebensjahre meistens in dem Hause, oder in parkartigen Gärten, mit Spielmitteln aller Art u. s. w. zugebracht hat, oder das Kind, welches sich in der Werkstatt des Vaters und auf den Gassen umhergetrieben hat?

Mag das erstere eine geläufigere Zunge haben und reiner hoch-

deutsch sprechen als das zweite, dieses übertrifft jenes sicher an Frische der Auffassung und Schärfe der Sinne.

Die geistweckende, naturgemäß anregende Schule gleicht diese Unterschiede alsbald aus. Ist der Unterschied methodisch richtig, so verläßt er sich sehr wenig auf den häuslichen Fleiß, er übt die Kräfte in der Schule.

Hic Rhodus, hic salta! Es sind schlechte Lehrer, die das, was sie versäumen, durch eine Unsumme häuslicher Aufgaben zu ersetzen suchen, es gelingt ihnen nicht.

Endlich zugegeben, daß den Kindern ärmerer Eltern weniger Zeit und Gelegenheit zu Privatarbeiten zu Gebot steht, sollten sie unter jener Voraussetzung der Tüchtigkeit der Lehrer nicht dennoch die gestellten Klassenziele erreichen können? Unterschied giebt es überall.

Ja, wenn jenes nicht der Fall wäre und ein Teil der Schüler dadurch abgehalten würde, so rasche Fortschritte zu machen, als unter andern Umständen möglich wäre, hätte eine Staatsbehörde das Recht, um dieses geringen Nachteils willen auf die geschilderten Vorteile der gemeinsamen Beschulung zu verzichten und die Absonderung der Kinder nach dem Vermögen der Eltern zu begünstigen? Darf man die Minderheit der Bewohner einer Kommune auf Unkosten der großen Mehrheit bevorzugen?

4. Der Einwurf, gemeinsame Erziehung und Bildung **befördere die Ausgleichung nicht.**

Ich hege, offen gestanden, gegen diejenigen, welche diesen Einwurf erheben, den Verdacht, daß sie die Ausgleichung der verschiedenen Schichten der Gesellschaft in Sprache, Sitte, Gewohnheit, Lebensanschauung u. s. w. nicht wollen, daß sie die Ungleichheit derselben in Stellung und darum in Bildung festgehalten wissen wollen. Die **Ausgleichung** ist aber auf der Bahn der Kultur und des freien menschlichen Verkehrs ein **Weltgesetz**.

Wo eine Menschenschicht sich wirklicher Bildung erfreut, eine andere neben und unter ihr der Bildung entbehrt, da herrschen Überhebung und Hochmut, Erniedrigung und Sklaverei. Wer den Fortschritt in der allgemeinen Kultur will, muß die Ausgleichung wollen und mit ihr das Hauptmittel derselben: die gemeinsame Erziehung und Bildung, muß verwerfen die Absonderung der Menschen nach den Vorurteilen der Geburt, des Besitzes und der Berufsarten, muß erhöhte Bildung, namentlich der sogenannten unteren Klassen wollen.

Absonderung und Trennung führt nicht zum Heil, sondern die Gemeinschaft.

Mit der Ausgleichung verschwindet der letzte Grund für die Beibehaltung der Privilegien und Vorrechte, von welchen man

wenigstens in Republiken keine Spur mehr vorzufinden sollte hoffen dürfen.

5. Der Einwurf, gesteigerte Bildung erzeuge die Abneigung gegen sogenannte gemeine Arbeiten.

Der Einwurf ist nichtig, einmal weil die Natur in verschiedenen Menschen die Begabung und die Neigung zu allen Arten von Arbeit erzeugt, demnächst, weil die Klassifizierung der Beschäftigungen nach der Kategorie von Gemein und Nichtgemein auf Vorurteilen und Aberglauben beruht.

Ist es vornehmer und einer höheren Bildung mehr entsprechend, in einem Bureau zu sitzen, Kopierbücher zu füllen, Frachtbriefe zu schreiben und Geld zu zählen, als ein Schiff zu lenken, Wasser zu schöpfen, Kleider und Schuhe zu verfertigen, auszubessern oder zu reinigen?

Welche von diesen Arbeiten, jene oder diese, sagen der menschlichen Natur am ersten zu, bei welchen bleibt der Mensch am längsten gesund und frisch, welche von ihnen verlangen das gereiftere Talent, mehr Aufmerksamkeit und Selbstbeherrschung?

Es giebt keine gemeine Arbeit, die nützlich und notwendig ist und das Wohl der Menschen fördert; jede gut vollführte Arbeit sichert dem Vollbringer die Achtung vorurteilsfreier Menschen, jede verlangt und hat ihre Ehre und befriedigt das Bewußtsein — die entgegengesetzte Ansicht ruht auf veralteten Vorurteilen und Aberglauben.

Einem Könige liegen ebenso gut mechanische, schablonenartige Arbeiten ob wie dem Tagelöhner, wenn auch nicht so viele, und Verstand und Bildung fördern die Thätigkeit des einen wie des andern.

Wer nichts that, nichts zu thun brauchte, galt vor Jahrhunderten für den vornehmsten — ich denke: diese Zeit ist um, die Uhr des in noblen Passionen sein Leben vergeudenden Adels ist „abgelaufen".

Das Geschäft des Lehrers, der seinen Schülern die unentbehrlichsten Kenntnisse und Fertigkeiten aneignete, galt für gemein gegen den Beruf des Lateinlehrers, der auf jenen mit Geringschätzung und Mitleid hinabzublicken pflegte — diese Zeit ist um, meine Herren, mit jedem Beruf verträgt sich Bildung, Bildung mit jeder nützlichen Thätigkeit.

6. Der Vorwurf der religiösen Vernachlässigung.

Derselbe enthält nach meiner Meinung eine Mehrheit von Vorurteilen und Irrtümern.

Man meint, die Kinder nicht früh genug mit kirchlich-konfessionellen Bekenntnissen, mit Glaubenslehren und Satzungen bekannt, wie man zu sagen pflegt, „gläubig" machen zu können. Man leitet

von dieser Gläubigkeit in traurigem Irrtum die „sittlich-religiöse Gesinnung“ ab, trennt darum die Kinder nach der Konfession ihrer Eltern von einander und macht sie mit den Trennstücken der Konfessionen bekannt ꝛc.

Aber welchen Einfluß haben die letzteren auf die religiös-sittliche Gesinnung, auf welche es allein ankommt?

Was tragen die Dogmen, übervernünftig und unbegreiflich, dazu bei?

Haben nicht alle Hauptreligionen, die auf der Erde erschienen sind, die wesentlichsten Lehren wahrer Religion (Vorsehung, Verehrung, sittliches Leben und thätige Menschenliebe) mit einander gemein?

Daß im freien Staat, in welchem absolute Gewissens- und Kultusfreiheit zu herrschen hat, es jedem Vater freistehen muß, über die religiöse Bildung seiner Kinder frei zu verfügen, sie also an religiöser Unterweisung teilnehmen zu lassen oder davon zurückzuhalten, versteht sich von selbst. Obligatorisch darf kein Religionsunterricht sein. —

Aber was bedeutet überhaupt der bloße Unterricht ohne den Geist, ohne den Hauch der religiösen Gesinnung in dem Erzieher und in seiner Umgebung.

Nach meiner Ansicht ist die Zeit reif für den Fortschritt, der durch die gemeinsame öffentliche Erziehung der Jugend in nicht-konfessionellen Anstalten für wahre Religiosität, für Humanität, für die edle Tugend der Toleranz und andre großen Tugenden erreicht werden würde.

Ich will nur an ein Beispiel erinnern, an den Schweizerkanton Thurgau. Hier besuchen alle Kinder dieselbe Schule. Bald haben sie katholische, bald evangelische Lehrer, je nachdem die Bürger die Wahl treffen, bei der sie sich nicht von konfessionellen Rücksichten, sondern von der Lehrtüchtigkeit und dem Charakter der Wahlkandidaten leiten lassen. Die Lehrer übernehmen den oben bezeichneten religiösen Unterricht, indem sie das Konfessionelle den betreffenden Geistlichen überlassen.

Ein vertrauenswerter Mann schildert die Wirkung dieser Schulen in den Worten: „Ich habe noch nie eine konfessionelle Spannung zwischen den Schulkindern wahrgenommen, und ich bin überzeugt, daß Vertrauen und Liebe durch paritätische Schulen gefördert werden u. s. w.“

Wie kann es anders sein?

Wer von denjenigen wagt zu leugnen, die nicht verlernt haben, was Religion eigentlich ist?

Ich bleibe bei meinem alten Satze:

„Die konfessionslose Schule ist die pädagogische Schule.“

Aber es sei, man will sie nicht. Ist damit die gemeinsame Schule aufgehoben? Können die Kinder nicht allen übrigen Unterricht mit Ausnahme des Religionsunterrichts gemeinschaftlich haben? Kann man nicht Simultan- oder Kommunalschulen errichten?

Lernen dadurch, nicht durch elende Worte, sondern durch die That und durch lebendige Erfahrung, die Kinder nicht, was so unendlich wichtig ist, daß es bei dem Werte und der Schätzung des Menschen auf ganz andre Dinge ankommt als auf Kirchenbekenntnisse, lernen sie nicht, mit Andersdenkenden und -glaubenden trotz der konfessionellen Verschiedenheit in Eintracht und Frieden zusammenzuleben?

Religiös geschiedene Schulen erzeugen nur zu leicht Absonderung, Hochmut, Menschenverachtung, Verschrobenheit, Aberglauben, Ketzergedanken, Ketzerhaß und andere Teufeleien — gemeinsame Schulen erzeugen auf dem allein richtigen, nämlich dem praktischen Wege, ächte Humanität, wahre Religiosität.

Der Vorwurf religiöser Verwahrlosung in den, den Kindern aller Konfessionen zugänglichen Schulen schlägt in das direkte Gegenteil um.

VII.

Zeit- und Schulgeschichte.

1. = Ansichten der Mystiker über das Schulwesen. =*

Schulreden und pädagogische Abhandlungen. 1832. S. 273 f.

1826.

Vorbemerkungen.

Zwei Bemerkungen muß ich dem nachfolgenden Aufsatze, welcher im Jahre 1826 geschrieben wurde, vorausschicken; eine, welche die Sache, eine andere, welche meine Person betrifft.

Die erste besteht darin, daß ich einige Worte sagen muß über den Begriff der Mystik, welche dem Aufsatze zu Grunde liegt. Es ist den Lesern bekannt, daß der Mystizismus von sehr verschiedenen Seiten angesehen werden kann und angesehen worden ist, nicht nur deswegen, weil die Menschen in dieser Beziehung auf verschiedenen Standpunkten stehen, sondern auch, weil der Begriff des Mystizismus eine engere oder eine weitere Sphäre hat. Notwendigerweise muß deshalb einer Untersuchung oder Besprechung über denselben ein Verständnis über sein Wesen vorhergehen. Denn wenn z. B. jemand die Religion, soweit sie Sache des religiösen Gefühls ist und im Zusammenhange betrachtet wird, Mystizismus nennen wollte, so würde er etwas ganz anderes darunter verstehen, als was ich im nachfolgenden Aufsatze so sehr bekämpfe und verwerfe. Ich verstehe unter dem Mystizismus nur Verderbliches, nur eine unklare, vernunftwidrige, schwärmerische Seelenstimmung, welche in dem Wahne lebt, sich unmittelbar mit dem höheren Wesen verbinden und des Gebrauchs der Vernunft in religiösen Dingen entbehren zu können. Der Mystiker achtet die Grenze zwischem dem, was dem endlichen Menschen erkennbar ist, und dem ewig ihm Unerkennbaren nicht; phantastisch sucht er jene Grenze zu überspringen, und er hält die Ergebnisse seiner dunkeln Vorstellungen für die unmittelbar gewisse, höhere Wahrheit. — Der Mystiker lebt in seinen Gefühlen, und je weiter er in seinem System fortgeschritten ist, desto mehr schließt er sich vom praktischen Leben ab, weil es ihm nach und nach rein verschwindet. Sein Heil ist unmittelbare Vereinigung mit Gott; aber nicht eine moralische, in welcher der Mensch den Willen Gottes mit klarem Bewußtsein zu dem seinigen macht, sondern eine

*) S. Biogr. S. 50 f.

unmittelbare, psychische oder hyperpsychische, welche dem Menschen durch gänzliche Aufhebung seiner Willenskraft und durch Versenkung in die Tiefen der Gottheit zu teil werden soll. Darum ist absolute Passivität das Merkmal eines vollendeten Mystikers, Passivität sowohl des Erkennens als des Begehrens und Wollens. — „Seliges Nichts", sagt die Guyon,* „wie glorreich endest du! Entblößung, Verlassung, Vernichtung, ihr Schauder und Schrecken des mystischen Todes, wie überschwenglich wird dir vergolten!"

Die Grundlehre des Mystizismus ist darum die Augustinische Darstellung der Lehre von der Erbsünde, die Ansicht, daß der Mensch aus eigenem Vermögen einen guten Gedanken oder irgendetwas Gutes hervorzubringen durchaus unfähig sei. Der wahre Mystiker hat daher ein Bestreben, den Menschen aller Vorzüge möglichst zu entkleiden, in dem Wahne, in demselben Grade die Gottheit zu verherrlichen, und, ganz konsequent, würde er sich, um sein vorgebliches System dadurch zu stützen und auszubreiten, über eine gänzliche Abschwächung aller Kräfte der menschlichen Natur nur freuen.

Begreiflicherweise gehen viele Mystiker so weit nicht, weil es ihnen unmöglich ist, allen gesunden Sinn in so hohem Grade zu verleugnen; mehr und weniger predigen sie aber alle, entweder durch ihr Wort oder durch ihre That, das Unvermögen des Menschen zum Guten. Darum halte ich das ganze System dieses Mystizismus und alle Erscheinungen desselben für verderblich und unheilbringend, und ich wollte es deshalb versuchen, seinen nachteiligen Einfluß auf das öffentliche Schulwesen in populärer Darstellung darzuthun.

Die andere Bemerkung betrifft mich selbst. Ich könnte nämlich der ernstlichen Besorgnis Raum geben, nicht nur, von eigentlichen Mystikern der unchristlichen Gesinnung beschuldigt zu werden, sondern auch, bei vernünftigen Christen den Gedanken zu erregen, als beabsichtige ich durch die Bekämpfung dieses Mystizismus zugleich einen Streifzug gegen das Christentum selbst. Denn, leider! pflegt man nur noch gar zu häufig geläufig gewordene Redensarten über Genugthuung, Erbsünde u. dergl. für ebenso viele Beweise christlichen Glaubens zu erachten, und eine Bekämpfung mystischer Lehrformeln und unverständlicher Ausdrücke für den Beweis einer Feindschaft gegen die Gotteslehre des Christentums anzusehen. Einem solchen möglichen Argwohne gegen meine Gesinnung weiß ich nichts anderes als das entgegengesetzte Bewußtsein gegenüberzustellen, indem ich in Bekämpfung des Mystizismus dem wahren, vernünftigen, thatkräftigen

* Frau de la Mothe-Guyon, Die Quietistin, für die Fenelon sich interessiert hat.

Christentume zu dienen meine. Dabei entschlage ich mich der Sorge, ob mir nicht hier oder da ein Ausdruck, der möglicherweise getadelt werden könnte, entwischt sein möchte, den Lesern vertrauend, daß sie das Einzelne im Sinne und in der Tendenz des Ganzen aufzufassen geneigt sein wollen. Sonst möchte ich sie noch an ein Wort Schleiermachers erinnern, das er in seinen Reden über Religion bei ähnlicher Gelegenheit ausspricht und also lautet: „Denn wie sich mancher im Streite gegen eine abweichende Meinung bei Verteidigung der seinigen bis zu einem häretischen Ausdruck verlieren kann, ohne irgendetwas Häretisches zu meinen, das leuchtet ein."

Wenn in diesem Aufsatze von der Mystik die Rede sein wird, insofern sie auf die Gestaltung des gesamten Schulwesens, des höheren und niederen, Einfluß ausübt oder ausüben möchte, so geschieht dies unter der doppelten Voraussetzung, daß die Mystik bereits auf das Erziehungs- und Unterrichtswesens Deutschlands eingewirkt habe, und daß Gefahr vorhanden sei, daß sie mehr und mehr darauf einwirken werde. Diese Voraussetzung stehe hier einstweilen als bloße Behauptung, deren Grund oder Ungrund in der Folge nachgewiesen werden kann. Der Verfasser dieser Zeilen ist in diesem Augenblicke nicht gesonnen, den Beweis zu liefern, daß die Mystik bereits in höhere und niedere Schulen eingedrungen ist; auch gehört dieser Beweis und die Einstimmung in die aufgestellte Behauptung nicht notwendig zur Begründung der folgenden Behauptungen, wenn nur, was ich hier ebenfalls als wahr voraussetze, zugegeben wird, daß die Mystik in der neueren Zeit Raum gewonnen habe und noch fort und fort im Weiterschreiten begriffen sei. Wer der Meinung sein sollte, daß unser Zeitalter, d. h. unsere Litteratur und die Bestrebungen der Zeitgenossen gar nicht von mystischem Stoffe durchdrungen seien, dem werden die nachfolgenden Gegensätze sehr überflüssig erscheinen. Der Verfasser derselben glaubt aber auf die Beistimmung seiner Leser rechnen zu dürfen, wenn er sich die Voraussetzung erlaubt, daß sich wirklich viele unserer Zeitgenossen der Liebe zum Mystizismus ergeben haben. Überhaupt liegt ja diese Voraussetzung dem Gesamtstreben der Herausgeber dieser Zeitschrift* zu Grunde, und dieselbe würde mit Phantomen und Gespenstern zu kämpfen sich vorgenommen haben, wenn ihr vermeintlicher Gegner „Mystiker" gar nicht existierte oder noch zu gar keinem Grade der Machtvollkommenheit gelangt wäre. Deshalb darf sich also auch dieser Aufsatz der Mühe überheben, erst zu beweisen, was als wahr angenommen werden darf, da demselben allgemein be-

* Obiger Aufsatz sollte einem Journale einverleibt werden, das im Jahr 1826 unter dem Titel: der Antimystiker, erscheinen sollte. Dieser Plan ist nicht zur Ausführung gekommen.

kannte Erscheinungen zu Grunde liegen. Wenn es daher wahr ist, daß die Ansichten unserer Zeitgenossen zum Teil mystisch zu werden begonnen haben; wenn es wahr ist, daß Gelehrte und Ungelehrte, Civilisten und Militärpersonen, Geistliche und Laien, kurz daß Menschen aus allen Ständen von dem Mystizismus ergriffen sind: so ergiebt sich daraus von selbst, daß die Gefahr vorhanden sei, daß diese verkehrte Richtung des Geistes auch in die Schulen Eingang finden werde, wenn es auch vielleicht noch nicht geschehen sein sollte. Denn der Geist, welcher die Schulen treibt oder nicht treibt, ist von dem Geiste, der die Lehrer treibt, unmittelbar abhängig; wie die Lehrer, so die Lehre und der Geist der Lehre. Die Lehrer selbst sind aber wieder Zöglinge und Schüler höherer Bildungsanstalten: der Universitäten, der gesamten Litteratur und der bewegenden Prinzipien des Geistes der Zeit. Wie nun überhaupt ein bekannter Erfahrungssatz, dessen Notwendigkeit auf psychologischen Gesetzen ruht, lehrt, daß sich der Kräftigsten einer nicht leicht gegen die Gesamtrichtung seiner Zeit zu verschanzen imstande ist; wie jeder mehr oder weniger, zum Glück oder zum Unglück, den, seine Zeit bewegenden Kräften Folge leistet, wenigstens von ihnen, als einem (bei der Mehrzahl der Sterblichen sehr mächtigen) Faktor, in der Richtung, welche sein Geist nimmt, bestimmt wird: so werden auch die Lehrer der Jugend von den bewegenden Prinzipien ihrer Zeit angesprochen, mit fortgerissen, wenigstens influenziert. Ist daher der Mistizismus in der That einer der Faktoren, welche den Geist unserer Zeit bestimmen, so kann sich nicht leicht irgend ein Mensch ganz gegen seinen Einfluß verwahren, und es wird nicht fehlen, daß auch die Lehrer der Jugend, und zwar in dem Maße, als sie selbst von der Zeit gehoben zu werden wünschen oder selbstbestimmende Kraft ihnen mangelt, mehr oder weniger von mystischem Gifte angesteckt werden. Ein jeder Mensch teilt aber nur von dem mit, was er selbst hat, von dem guten oder bösen Schatze seines Herzens; der Rationalist wird, selbst ohne absichtliche Bestrebungen, begünstigend für seine Ansicht wirken; wie der Supernaturalist für den Supernaturalismus, so der Mystiker für den Mystizismus. Neigen sich daher unsere Zeitgenossen der letzteren Ansicht in religiösen und anderen Gebieten des Geistes und Lebens entgegen, so wird auch schon sehr bald eine solche Ansicht in den Hörsälen der Jugend und innerhalb der Schulwände sich geltend machen. Die Herausgeber dieser Zeitschrift halten diese Gefahr teils für sehr nähe, teils für wirklich schon eingetreten: und sie haben es daher, kraft ihrer lauteren, festliegenden Überzeugung von der großen Verderblichkeit des Mystizismus, für Pflicht gehalten, diese Gefahr näher aufzuspüren, ermittelte Resultate der Öffentlichkeit zu übergeben, und das gefährliche Prinzip womöglich zu beschwichtigen. Es ist dies der

nächste Zweck dieser Zeitschrift. Hat sich erst einmal ein mystischer Geist der Jugendbildung bemeistert; wird die Jugend aller Stände damit infiziert; dann durchdringt dieses geistige Miasma nach und nach alle Glieder des Volkes, und die Reinigung von so weit vorbereitetem, tief wirkendem Übel wird dann leicht auf anderen Wegen gelingen, als auf den gewaltsamen, wie ungewöhnliche Witterungsereignisse sie herbeiführen, durch Sturm, Erdbeben, und Revolution. Zwar wirkt der Geist der Jugendbildung zur Bestimmung des Charakters des Zeitgeistes nur wie eine Potenz zweiten Ranges, und der Einfluß des Zeitgeistes auf Natur und Art der Pädagagik ist viel bedeutender und eingreifender als der Geist der Erziehung auf die Gestaltung eines bestimmten Zeitgeistes. Dieser ist ein Kind allgewaltiger Faktoren, die da heißen: Geschichte, positive Religions- und Staatsverfassung, Litteratur u. s. w., und die Natur des Zeitgeistes bedingt die Natur des Geistes der Schulen. Schon hatte zu den Zeiten Luthers die Reformation eine feste, die alten Einrichtungen umbildende Gestalt angenommen, als in den Schulen noch vieles beim alten war. Daher schleicht die Verbesserung des Schulwesens langsam hinter der Verbesserung und Vervollkommung der Ansichten her, und nur auf langsame Weise und auf mühsamen Wegen kommt die Umbildung feststehender Institute zustande. Aber um so mehr Gefahr bringt jede Umbildung bestehender Einrichtungen, wenn die Umbildung, statt eine Verbesserung zu sein, eine Verschlechterung ist. Denn wie es schwer ist, bestehenden Institutionen einen besseren Geist einzuverleiben, ebenso schwer ist es, sie von einem schlechten zu befreien. Wenn sich z. B. die Ansichten der Mystiker so weit verbreiten sollten, daß alle Lehrer an höheren und niederen Schulen, an Akademieen, Gymnasien, Seminarien und Volksschulen von ihnen ergriffen würden, so möchten sich in der Folge der Zeiten wohl die besseren, frei dastehenden Männer noch von ihnen wieder lossagen können, aber viel länger würde es dauern, ehe auch solch ein Geist aus den feststehenden Instituten des Staates, aus Kirchen und Schulen, gebannt wäre. Darum möchte es mit der Besorgnis, daß der Mistizismus auch in die Schulen Eingang finden könne oder bereits Eingang gefunden habe, recht ernstlich zu nehmen sein. Und daß der mystische Geist dem Gedeihen des Erziehungs- und Unterrichtswesens wirklich im höchsten Grade nachteilig sei, daß er daher, wie ja die künftige Generation aus der heutigen Jugend heranwächst, dem gesamten Zustande der menschlichen Gesellschaft sehr ernstliche Gefahren bringen werde: davon wird diese Zeitschrift die vorurteilsfreien Leser ohne allen Zweifel bis zur Untrüglichkeit überzeugen. Für jetzt möchte der Verfasser dieses Aufsatzes den ersten Schritt dazu thun, indem er gesonnen ist, die Ansichten eines mystischen

und eines nicht mystischen Lehrers über die wesentlichsten Unterrichtsgegenstände einander gegenüberzustellen; wozu der Verfasser daher hiermit übergeht.

Daß die Schule vorzugsweise das **Erkenntnisvermögen** des Menschen in Anspruch nehme, ist allgemein bekannt. Und das mit allem Fug und Recht. Denn das Erkenntnisvermögen ist die Quelle und eigentliche Wurzel aller verständigen und besonnenen Thätigkeit des Menschen. Man muß zuerst den Gegenstand, die Idee, richtig erfaßt und erkannt haben, bevor man zur Erreichung und Erstrebung derselben die rechten Mittel und Wege zu finden imstande ist. Nur der ist recht zu handeln imstande, welcher richtig denkt; und nur der ergreift die rechten Mittel, welcher die rechten Zwecke menschlicher Bestrebungen erfaßt hat. Wer aber falsch denkt, Irrtümer, Wahn und Aberglauben für untrügliche Wahrheiten nimmt, der opfert notwendig mit seinen Handlungen diesen falschen Götzen. Je mehr Kraft, geistige oder körperliche, einem solchen Verleiteten innewohnt, desto gefährlicher ist ein solcher Mensch, und desto mehr schändet er die Würde der menschlichen Natur. Denn diese ist geistigen Wesens, deren Fundament die Erkenntnisthätigkeit ist. Daher legt jede wahrhaft menschliche Erziehung einen ganz entscheidenden Wert auf die Ausbildung aller Erkenntniskräfte des menschlichen Geistes. Es soll Licht werden in dem Geiste, wo es jetzt noch dämmert oder dunkelt. Klar und hell soll der Mensch seine eigene Natur und die Natur der Dinge erkennen, die Ursachen der Wirkungen erforschen und diese aus jenen abzuleiten imstande sein. Angeboren ist dem Menschen eine natürliche Wißbegierde, welche ihn überall zu Fragen nach dem Wie und **Warum** hindrängt. Schon das Kind will nicht nur wissen, **was** ist, sondern auch, **wie** es ist, und **warum** es so ist, wie es ist. Diese natürliche Forschlust benutzt der Menschenerzieher, um allmählich die Nebel des kindlichen Geistes durch das Licht reiner Erkenntnis zu verdrängen. Er benutzt die Begierde, das Wahre zu erkennen, um sie zur Kraft, das Wahre durch eigne Anstrengung zu finden, zu steigern. Denn nicht dadurch bilden sich die Kräfte des menschlichen Geistes, daß man die Wahrheit empfängt, leidend empfängt, sondern daß man sie mit Anstrengung sucht und durch eigne Anstrengung findet; und nur so viel nutzt dem Menschen die Wahrheit, als er sie selbst zu finden imstande ist. Gegebene und leidend aufgenommene Wahrheiten wirken auf den Geist wie ein tötender Ballast, der des Schiffes schnellen Lauf hemmend verlangsamt. Die in Passivität aufgenommene Wahrheit lähmt des Geistes Flug, wie unverdauliche Speisen die Verdauungskraft des Magens lähmen. Nur so weit wird der menschliche Geist durch die Wahrheit lebendig, als er dieselbe

als Wahrheit, und deshalb als ein Heiligtum und als eine heilige Majestät erkennt; und nur die Wahrheit erkennt man recht und ganz, zu deren Auffindung man bereits die Kraft erlangt hat. Deshalb will der Menschenerzieher dem Zögling die Wahrheit gar nicht also geben, daß er sich dabei leidend verhalte; sondern er leitet, lenkt und stärkt nur seine Kräfte, daß er selbst suche und finde. Die Schule betrachtet der wahre Erzieher daher nur als eine Anstalt, welche den Schüler zum Forschen, Prüfen, Lernen veranlaßt, ihn freundlich einladet, seine Anlagen anzustrengen, damit sie zu Fähigkeiten und Kräften erstarken. Wie der Mensch nicht dadurch Herr der äußeren Natur wird, daß er in passiver Ruhe sich den Eindrücken, die sie auf seine Sinne ausübt, hingiebt; sondern dadurch, daß er mit beobachtendem Nachdenken die Erscheinungen auffaßt, über den Verband der Ursachen und Wirkungen nachsinnt, und durch künstliche Veranstaltungen die Natur zwingt, ihm Antwort zu geben auf seine Fragen: also verhält es sich in geistiger Hinsicht. Der Mensch muß selbst denken, prüfen, forschen, untersuchen, damit sich ihm der Geist der Wahrheit erschließe, und damit er frei werde von Irrtum und Wahn. Nicht die auf Treu und Glauben angenommene Wahrheit macht den Menschen frei; sondern die selbstgeprüfte und in der ernsten Prüfung bewährt gefundene. Die leidend empfangene Wahrheit gleicht den ausgeprägten Münzen, welche der Geizhals, wie ein totes Kapital, in seinem Kasten verbirgt, mit denen er nichts anzufangen weiß, und die ihm nicht nützen, sondern ihm nur in der freien Anwendung seiner Kräfte schaden; die selbst aufgefundene, geprüfte Wahrheit aber gleicht den Gold- und Silberbarren, aus welchen die durch die Erforschung jener gestählte Kraft Münzen prägt, je nach dem augenblicklichen Bedürfnisse für alle Lagen und Verhältnisse. Daher schließt der wahre Erzieher seine Thätigkeit an die dem Zögling eigene Lern-, Forsch- und Wißbegier an, wohl wissend, daß die Kraft desselben in dem Maße zunimmt, als derselbe sie zur Erforschung der Wahrheit benutzt.

Freilich findet alles menschliche Forschen irgendwo eine Grenze, ein endliches Ziel. Denn der menschliche Geist ist ein endliches Wesen, und darum vermag keiner, wie weit ihn auch seine Kraft über den gewöhnlichen Horizont der meisten Menschen hinausführen möge, die Unendlichkeit des Raumes und der Zeit, keiner die Unermeßlichkeit der Tiefen aller Wahrheit zu ergründen. Aber möglichst weit die Nebel des Wahnes zu verscheuchen, möglichst weit das Licht von der Finsternis zu scheiden, möglichst vieles und möglichst gründlich zu erkennen, das will die Natur des Menschengeistes. Ungewißheit, Halbwahrheit, Zweifel und ungewisse Wahrscheinlichkeiten beunruhigen und quälen ihn; und nur dann beunruhigt er sich bei der Unmöglichkeit, sie alle zu beschwichtigen, alle Ungewißheiten zu entfernen, alle Zweifel

und eines nicht mystischen Lehrers über die we[illegible]
gegenstände einander gegenüberzustellen; wozu
hiermit übergeht.

Daß die Schule vorzugsweise das Erke[illegible]
Menschen in Anspruch nehme, ist allgemein [illegible]
allem Fug und Recht. Denn das Erkenntni[illegible]
und eigentliche Wurzel aller verständigen [illegible]
des Menschen. Man muß zuerst den Geg[illegible]
erfaßt und erkannt haben, bevor man zur [illegible]
derselben die rechten Mittel und Wege zu [illegible]
der ist recht zu handeln imstande, welcher [illegible]
ergreift die rechten Mittel, welcher die [illegible]
Bestrebungen erfaßt hat. Wer aber fal[illegible]
und Aberglauben für untrügliche Wahrh[illegible]
wendig mit seinen Handlungen diesen [illegible]kannten unumstößlichen An[illegible]
Kraft, geistige oder körperliche, einem [illegible]s Mystikers unserer Tage!
desto gefährlicher ist ein solcher Mensch. [illegible]nicht der Mensch die Wahr[illegible]
die Würde der menschlichen Natur. [illegible]gen. Sie soll ihm gegeben,
deren Fundament die Erkenntnisthätigkeit [illegible]teilt werden. Und wollte er
haft menschliche Erziehung einen ganz[illegible] vermöchte es nicht. Er kann
Ausbildung aller Erkenntniskräfte des [illegible]er Kraft ersinnt er nur Lug
Licht werden in dem Geiste, wo es [illegible] Geist ist verfinstert wie sein
Klar und hell soll der Mensch seine [illegible] und Selbstvergötterer Verstand
Dinge erkennen, die Ursachen der Wirk[illegible] Irrlichter, die den Menschen
jenen abzuleiten imstande sein. [illegible] in die Nacht des Unglaubens
natürliche Wißbegierde, welche ihn [illegible] menschlichen Kräfte helfen
und Warum hindrängt. Schon [illegible] der Selbstsucht und die Mittel
was ist, sondern auch, wie es ist. [illegible] Leidenschaft. Alles, was
Diese natürliche Forschlust benutzt [illegible] ohne höhere, unmittelbare
die Nebel des kindlichen Geistes [illegible] Erde an, ist vergänglich wie sie,
zu verdrängen. Er benutzt die [illegible] die das kleinste Feuer, vom Himmel
um sie zur Kraft, das Wahre d[illegible]. Darum kann man nicht frühe genug
steigern. Denn nicht dadurch [illegible] verhalten, die es nimmer zu er-
Geistes, daß man die Wahrheit [illegible] vor dem Geiste die Schwingen
daß man sie mit Anstrengung [illegible] nur mit dem Gedächtnis, die
finden, und nur so viel nutzt [illegible] sie ihm werde ein Keim zu ewiger
selbst zu finden imstande ist. [illegible] Jugenderziehung darf daher der
Wahrheiten wirken auf den [illegible] daß der Mensch hohe Wahr-
[illegible] schnellen Lauf [illegible] aufkommen lassen. In unbe-
aufgenommene Wahrheit [illegible] ihre Untrüglichkeit glauben, auf-
[illegible] Verdauungs[illegible] des bösen Geistes ansehen und
[illegible] der menschliche Geist [illegible] an die seligmachende Wahrheit bitten.

Mensch nur aufblähende Scheinwahr-
…rmut verleiten und sein Herz
…man aufnehmen muß wie ein
…eine wichtigere Aufgabe als die,
…an zu erhalten, den Zögling zu
…en zu nehmen unter die alleinige
… Gedanken der neueren Pädagogik,
… der Erforschung der Wahrheit üben
…henden Geisteskost zu fliehen. Es be-
…er Entwicklung des Verstandes und der
… es dem Menschen viel heilsamer, wenn
… nicht zu einer hellodernden Flamme anfacht,
…ätiger Unterwerfung die einmal vorhandene
…gt, annimmt und befolgt. Das Licht, welches
… selbst schöpft, ist ein blendendes Nordlicht, mit
…ein ohne allen Schimmer — die gegebene Wahrheit
…urchglüht den Menschen, wie die Sonne des Himmels.
…die Ansichten dieser Verdunkler der Zeit und dieser
…mer nicht im allgemeinen weiter aus, sondern gehen
… speziellen Betrachtungen über, die wir in Gegensätzen
…len. Zuerst einige, welche das Schul- und Erziehungs-
…llgemeinen, dann andre, welche das höhere und niedere
… im besonderen betreffen.

…er Menschenerzieher hält es für die höchste, pädagogische
… die Natur des Subjekts, das er erziehen und bilden soll,
…hen, die Menschennatur im allgemeinen, die Kindesnatur im
…ren, und den Gang der Entwickelung der Kindesnatur zur
…ommenen, harmonischen Einheit kennen zu lernen. Es ist ihm
… eine heilige Angelegenheit. Denn wie kann er erziehen und
…den, wenn er das Wesen, die Anlagen und Fähigkeiten der zu
…ndenden nicht richtig erfaßt hat? Daher legt er auf die Psychologie
…en entscheidenden, hohen, absoluten Wert.

Eine ganz andere Ansicht hält der Mystiker fest. Ihm zufolge verlohnt es sich gar nicht der Mühe, die radikal verderbte Menschen-…atur kennen zu lernen. Da aus dem menschlichen Herzen **nur** Böses hervorgeht, so darf man sich um die Natur des Menschen gar nicht bekümmern, und die Meinung, daß die Kenntnis der Entwickelungsgesetze des menschlichen Geistes die verständige und weise Thätigkeit des Erziehers bedinge, ist eine der verderblichen Behauptungen, welche uns die Afterweisheit der französischen Aufklärer gebracht hat. Die Psychologie erzeugt, wie alle Philosophie und Menschenweisheit, jenen Dünkel, in welchem der Mensch sein eigner Gesetzgeber sein will, statt sich in aller Demut den gegebenen Gesetzen zu unterwerfen.

2. Der Menschenerzieher hält es für pädagogische Weisheit, dem freien Entwickelungsgange der menschlichen Natur hilfreiche Hand zu leisten, überall die Winke der Natur respektvoll zu befolgen und naturgemäß zu verfahren. Die Naturgemäßheit ist das höchste, formale Gesetz seiner pädagogischen Grundsätze. Er will nur das aus dem Menschen machen, was die Natur aus ihm machen will. Er erkennt diese Bestrebungen der Natur aus den Anlagen, welche sie ihrem Günstling, dem Menschen, verlieh. Er will alle Anlagen des Menschen harmonisch ausbilden; denn er ist der Überzeugung, daß die Natur ihn mit allen den Anlagen ausstattete, welche ihn zur Erstrebung seines irdischen Zieles führen können, daß die Mutter Natur ihm nichts versagte, was ihm zu einem wahrhaft menschlichen Dasein unumgänglich nötig ist. Darum horcht er auf die Stimme und Winke der Natur, die er, als eine Kreatur des Allweisen, hoch achtet und verehrt. Der Menschenerzieher belauscht daher diese Natur in sich, im Kinde und in der ganzen lebenden Schöpfung. Das einfache Leben der Pflanze erleichtert ihm die Kenntnis der allgemeinsten Gesetze organischer Wesen, zu denen die Tiere und Menschen gehören. In den Tieren erkennt er die Gewalt und Macht des Instinkts, ohne den kein Tier leben und seines Daseins Zwecke erreichen könnte, und welche der Mensch mit dem Tiere teilt. So lernt der unbefangene Erzieher überall von der ganzen, belebten Schöpfung, ihren Gesetzen nicht entgegentretend, sondern ihr sich als ein dienendes und helfendes Glied anschließend, damit er das allgemeine Gesetz der Naturgemäßheit nicht frevelnd übertrete.

Nicht also der Mystiker. Ihm ist die Menschennatur, wie sie sich in der Wirklichkeit vorfindet, nur eine Karrikatur dessen, was sie sein sollte. In ihr ist nichts Gutes, auch nicht etwas. Der Mensch erzeugt aus dem eignen Herzen, durch eigene Kraft, nur Böses. Denn der Mensch ist von Natur nur geneigt, Gott und seinen Nächsten zu hassen. Wer daher naturgemäß verfährt, d. h. die Natur in ihrer Entwickelung begünstigt, ihrem Streben nicht einen undurchdringlichen Damm entgegensetzt, sie nicht gleich in ihrem ersten Keimen erstickt, wirkt in dem Dienste des bösen Prinzips. Nicht naturgemäß und naturbegünstigend soll der Erzieher wirken, sondern naturunterdrückend und naturwidrig. Wehe dem, der das von Welschland, von jenem Volksverführer Rousseau herrührende, und von dem, zwar ehrlichen, aber getäuschten Pestalozzi aufgegriffene Prinzip der Naturgemäßheit zur Richtschnur seines Handelns macht! Segen aber über den, der sich zu dem allein wahren Prinzip der Naturwidrigkeit bekennt! Nicht aus der eigenen Brust schöpft der Mensch die heilbringenden Ideale; die müssen ihm gegeben werden. In sich selbst findet er nur ein Irrlicht, Vernunft genannt, das erblassen muß, wie die Sterne

vor der Sonne, wenn die echte Wahrheit ihm aufgeht. Wie weit haben sich denn jene hochgepriesenen, heidnischen Helden, die nur von eignem Lichte erleuchtet waren, erhoben über die gemeine Natur der Alltagsmenschen, die nach der Tiefe blicken und Erde essen? Was jene verrichteten, was ihr, falsche Aufwiegler! bewundernswürdige Weisheit und preiswürdigen Tugendsinn nennt; was selbst euer Held Sokrates erkannte und verrichtete: was waren es anders als leere Seifenblasen, an deren Farbenspiel das sinnliche Auge sich ergötzt, was anders waren ihre hochgerühmten Tugenden als glänzende Laster! Darum erkennet die Natur des Menschen in ihrer absoluten Nichtswürdigkeit und radikalen Verderbtheit, auf daß ihr klug und weise werdet!

3. Des nicht mystischen Lehrers Hauptbestreben ist dahin gerichtet, die wichtigste Seelenkraft auch vorzugsweise auszubilden. Da nun der höhere Gedankenlauf den niederen beherrschen soll, und der Verstand jenem, das Gedächtnis diesem angehört, so legt er mehr Gewicht auf die Bildung des Verstandes als auf die Bildung des Gedächtnisses. So wichtig auch ein schnellfassendes, treues und weites Gedächtnis sein mag, so bleibt es doch immer eine untergeordnete Seelenkraft, die zur Selbständigkeit des Menschen unmittelbar nichts beiträgt. Diese große erhabene Eigenschaft des Menschen, die Selbständigkeit und geistige Mündigkeit, wirket ein recht ausgebildeter, scharfer Verstand, und darum ist seine Ausbildung des bildenden Lehrers vorzügliches Augenmerk. Er vermeidet mit emsiger Sorgfalt den großen Fehler, der noch immer so häufig in der Bildung der Jugend begangen wird, daß man sie nicht zu reifem Nachdenken gewöhnt. Hierin liegt zum Teil das große Geheimnis, der menschlichen Seele Stärke und Festigkeit zu geben, indem man sie veranlaßt, überall durch eigenes Nachdenken das Wahre zu erforschen. Es folgt hieraus, daß ein solcher Erzieher im Unterricht dem Rationellen das Übergewicht über das Historische zu verschaffen sucht. Denn die historische Kenntnis oder der historisch behandelte Unterrichtsstoff schläfert leicht das forschlustige Gemüt der Kinder ein; ihre Wißbegier wird zu frühe uud auf eine naturwidrige Weise gestillt, und die Lust, sich selbst den Weg zu bahnen, ihnen geraubt. Daher soll man von dem Was nie das Warum trennen, damit der Mensch nicht in den Schlummer geistiger Gleichgültigkeit eingewiegt werde. Eine nicht anregende Unterrichtsweise raubt leicht dem Schüler alle Strebkraft, und er begnügt sich dann in der Regel sein Lebenlang mit der ihm eingegebenen aber nicht mit seinem Fleisch und Blut assimilierten Masse, wenn nicht besonders günstige Umstände die Lebenskräfte des gelähmten Geistes in neue Thätigkeit versetzen. Natürlicher Weise wird daher ein von den eben angedeuteten Ansichten ergriffener Lehrer gleich vom

ersten Tage des Schulbesuchs eines Kindes an den schlummernden Verstand auf alle Art zu wecken bemüht sein. In diesem Sinn und Geist und ausdrücklich in dieser Absicht haben die neueren Pädagogen den elenden Gedächtniskram der alten Schulen durch eine verständige Behandlung aller Unterrichtsgegenstände, der Natur des einzelnen Objektes und der Altersstufe des Kindes gemäß, zu verdrängen gesucht; an des bleiernen ABC Stelle ist die bildende Methode des Lautierens getreten, welche das Kind anleitet, alles was es thut, mit Bewußtsein zu thun. In jeder gut organisierten Schule werden in der unteren Klasse besondere Stunden der Weckung der Aufmerksamkeit und des Nachdenkens gewidmet; man hat Anschauungs-, Denk-, Sprech- und Sprachübungen in den Kreis des ersten Schulunterrichts aufgenommen, und man ist bemüht gewesen, die Schule dem Leben möglichst anzuschließen und erregend auf den Geist der Kinder zu wirken. Man strebt überall nach Gründlichkeit im Unterricht, damit das Kind begründen lerne und seinen Geist durch gründliches Lernen übe und stärke. Denn ohne geistige Ausbildung, ohne Geübtheit des Verstandes gelangt der Mensch nimmer zur Selbständigkeit.

Ganz anderer Meinung ist der Mystiker. Nur zum Verderben führt nach seiner Meinung die sogenannte Selbständigkeit des Menschen, die Ausbildung der Verstandeskräfte, welche die Anmaßung hegen, aus sich selbst die Wahrheit schöpfen zu können. Deswegen gehört es zu den größten Verirrungen der neueren rationalistischen Pädagogik, daß sie ihr System auf die Ausbildung des Verstandes gebaut hat. Ganz auf der entgegengesetzten Seite findet sich das Heil der Jugend und Menschheit. Das Gedächtnis ist die Grundkraft des jugendlichen Geistes, und sie ist es, welche durch die Aufnahme der ewigen Wahrheit befruchtet werden muß, damit der junge Mensch gleich von Anfang an die lautere Milch der Wahrheit koste und an ihr einen Schatz gewinne, der ihn in allen Lagen des Lebens tröste und erquicke. Deshalb soll der Lehrer überall das Gedächtnis in Anspruch nehmen. Es bedarf dazu durchaus nicht irgendeiner künstlichen Methode. Der Mündige setzt dem Unmündigen die Speise vor, und dieser nimmt sie mit Vertrauen und Glauben an. So vom ABC an durch alle Künste und Wissenschaften des Schullebens hindurch. Nur der eitle Hochmut der Rationalisten hat die Chimäre der geistigen Selbständigkeit ersonnen; das Volk, d. h. bei weitem der größte Teil des menschlichen Geschlechts ist nie selbständig gewesen, wird und soll nie selbständig werden. Weg daher mit dem Hirngespinnst geistiger Selbständigkeit, und fort mit allen Methoden, welche auf dieses Phantom gebaut sind! Nicht vorwärts in der Erstrebung vollkommnerer Lehrmethoden — denn wie sollte das Heil der Welt von Methoden abhängen können? — sondern rückwärts zu

der Weise der alten Lehrer, welche viel leisteten, weil sie nicht den unreifen Verstand, sondern das reife Gedächtnis ausbildeten.

4. Nicht weniger Zwiespalt und Gegensatz findet sich in den Ansichten der Mystiker und Antimystiker inbetreff des Religionsunterrichts. Hier tritt vielmehr der stärkste Gegensatz auf. Des Nicht-Mystikers Ansichten über diesen Gegenstand sind ungefähr diese.

Wie man überall in dem Unterrichte und in der Erziehung mit dem Naheliegenden und Nächsten beginnen, an das Bekannte das Unbekannte anreihen muß; wie es in der Ausbildung des Geistes nirgends Lücken und Sprünge giebt, sondern wie jede Entwickelung von Stufe zu Stufe, in lückenlosem, allmähligem Fortschreiten begriffen ist: so soll das Kind auch allmählich und stufenweise zur Erkenntnis Gottes und seiner Bestimmung, zur Einsicht in die Gesetze der Sitten- und Glaubenslehre geführt werden. Wenn es ferner wahr ist, daß das Kind nicht besonders deswegen Religionserkenntnisse lernt, damit es dieselben dereinst in seinem künftigen Leben anwende und übe; sondern damit es jetzt, in seinem Kindesleben zur Tugend und Frömmigkeit geführt werde, weil es gewisser ist, daß ein frommes Kind ein frommer Mensch werde, als daß ein nicht frommes Kind als Erwachsener sich der Frömmigkeit zuwende: so sollen die Religionserkenntnisse sich dem kindlichen Geiste genau anschließen, und ganz anders ist ein Kind, ganz anders ein Erwachsener in der Religion zu unterrichten. Für jenen ist die Milch, für diesen die Speise. Diesen Ansichten zufolge giebt der denkende Pädagog dem Kinde im ersten Unterricht nicht die ganze Wahrheit der Religion, sondern er sucht sein Gemüt für dieselbe vorzubereiten und es den erhabenen Lehren der Religion zu erschließen. Es geschieht dieses teils durch moralische Erzählungen aus dem Kreise der Kinder, teils durch einfache Verse, welche fromme Gefühle und Empfindungen auf kindliche Weise aussprechen, teils durch die Mitteilung der schönsten Momente der Geschichte der Patriarchen mit Übergehung aller der Umstände, welche für unsere Zeit als unbrauchbar erscheinen, also mit besonnener Auswahl und weiser Vorsicht. Späterhin schließt sich an diesen Vorbereitungsunterricht eine zusammenhängende Erzählung der biblischen Geschichte des Alten und Neuen Testaments, die besondere Betrachtung des Lebens Jesu; und gleichzeitig mit diesem historischen Religionskursus wird die Glaubens- und Sittenlehre vorgetragen und behandelt. Anders ist die Behandlung der letzteren in Volksschulen, anders in höheren Bildungsanstalten. In letzteren, wo des Jünglings Geist überall zur Auslegung, Begründung und Beweisführung angehalten wird, genügt der gewöhnliche Konfirmationsunterricht der Prediger, wie er für die große Menge des Volks leider noch genügen muß, durchaus nicht; hier muß die Religion

wissenschaftlich begründet werden, soll sie dem Herzen des Jünglings nahe treten. Es ist eine ganz ungebührliche, unnatürliche Forderung, daß er, der überall zum ernsten Nachdenken Aufgeforderte, sich des Fragens und Erforschens in religiösen Dingen enthalten müsse. Zwingt ihr ihn dazu, so verhält er sich in der Religionsstunde aus Herkommen und Zwang ruhig; aber die Religion wird weder Angelegenheit seines Kopfes noch seines Herzens. Deshalb bedarf die Religionswahrheit für den Gebildeten einer wissenschaftlichen Begründung, einer psychologischen Basis. Auf ihr wird zuerst fest und sicher die Sittenlehre aufgeführt und dieser durch die Glaubenslehre die rechte Weihe gegeben. Ist ja doch die Moral nicht eine Art der Religion, sondern das Gemeinschaftliche, der Kern aller Religionen. Nicht eine andere Moral lehrt das Christentum als die Philosophie. Jenes stützt sie nur mit anderen oder anders abgeleiteten Gründen. Darum legt der Antimystiker in dem Religionsunterricht einen sehr hohen Wert auf feste Begründung des auf psychologischem Wege zu Begründenden. Wer diesen gewandelt hat, der erkennt die Beschränktheit der menschlichen Erkenntniskräfte; für den bedarf es keines Beweises mehr, daß die Offenbarungsreligion Lehren enthalten könne, welche der endlichen Vernunft unzugänglich sind; aber doch ist seine Sittlichkeit *nicht einzig* auf das Ansehen der positiven Religion gegründet. Und sollte dereinst — wer vermag das zu verbürgen? — sein Glauben an dieses oder jenes positive Dogma der Religion wankend werden, seine Sittlichkeit und sein Glaube an die ewige Wahrheit der Religion Christi wankt darum doch nicht. Damit darüber kein Zweifel obwalte, so soll der Religionsunterricht für den wissenschaftlich gebildeten Menschen wissenschaftlich begründet werden. Eine schwere, aber auch sehr wichtige und lohnenswerte Aufgabe für den wissenschaftlich gebildeten Religionslehrer, eine unerläßliche Aufgabe, wenn das Christentum fernerhin den gelehrten Ständen mehr sein soll, als es gewesen ist. Das Christentum muß sich der Wissenschaft oder die Wissenschaft muß sich des Christentums bemächtigen, wenn zwischen Wissenschaft und Christentum nicht eine immer weiter und weiter werdende Kluft entstehen soll.

Ganz entgegengesetzter Ansicht lebt in allen Stücken der Mystiker. Begründung der Religionswahrheiten, Begreifen und Prüfung dessen, was in den heiligen Urkunden uns aufbehalten, ist nicht Sache des Mystikers. Seiner Meinung nach ist die Religion nicht Sache des Verstandes und der Vernunft, sondern einzig Sache des Gefühls, Sache des Glaubens im engsten Sinne des Wortes. Nicht Selbsterforschung und Selbstprüfung ist daher Recht und Pflicht des Menschen, sondern demütige Annahme des Offenbarungsglaubens, Gefangennehmung der Vernunft unter dem Glauben. Für Irrlehrer

sind daher diejenigen zu erklären, welche die Vernunft für eine Quelle der Religion erklären, welche den heranwachsenden Menschen zu der Sünde verleiten, die göttliche Wahrheit vor den Richterstuhl des endlichen Verstandes zu ziehen, und ihm die Frechheit anreden, in Sachen des Glaubens sich eigene Prüfung, folglich die Annahme dessen, wovon man sich überzeugt zu haben beredet, und die Verwerfung dessen, was man für Wahn und Aberglauben ansehen zu dürfen wähnt, zu erlauben. Was ihr Moral, Ethik und Sittenlehre nennt, ist nur trügerische Menschenweisheit oder erborgt aus der reinen Lehre der Offenbarung, die nun der Mutter spottet, nachdem sie das Beste ihres Besitztums von ihr entlehnt hat. Heilig werde daher auch der Luthersche Katechismus in der Beziehung gehalten, weil er einzig die wahre Methode des ersten und letzten Religionsunterrichts für die Jugend aufgestellt hat. Da ist nicht die Rede von moralischen Salbadereien, nicht die Rede von der Entwickelung der Religionswahrheiten aus dem verkehrten menschlichen Herzen; sondern die Offenbarungsreligion wird dem Kinde in einfachen, klaren Aussprüchen, auf die dem Kinde gemäßeste Weise, in kurzen Fragen und längeren Antworten — goldene Äpfel in silbernen Schalen — mitgeteilt. Wie hoch erhaben steht diese, aus der Heiligen Schrift selbst entlehnte Unterrichtsweise über der alles entwässernden Methode der neueren Schulweisheit, der allbeliebten katechisierenden und sokratisierenden Lehrkunst. Ihr sokratisiert und katechisiert, bis des Kindes Gemüt ein leerer Schlauch geworden ist, in welchem sich nichts findet als der Wind eurer Lehre. Ihr sucht, um mit Pestalozzi zu reden, Eier in Nestern, in die doch keine gelegt worden sind. Ihr wollt ernten, wo ihr nicht gesäet habt. Was das Resultat ist solcher hohlen Verstandesaufklärung, solches Dünkels, die religiösen Wahrheiten selbst prüfen zu dürfen, das hat die neuere Zeit uns warnend gelehrt. Aber Tausende sind taub gegen solche ernste Warnungen; darum kehren wir zu der alten Weise des Religionsunterrichts wieder zurück. Es ist eine Blasphemie des heiligen Evangeliums, daß dasselbe nicht für jeden Menschen, nicht für jedes Alter passend eingerichtet sein soll; nein, es ist eingerichtet für alle Geschlechter und Alter. Darum darf und soll in dem Religionsunterrichte kein Unterschied gemacht werden zwischen Gelehrt und Ungelehrt, zwischen Hoch und Niedrig, zwischen Alt und Jung. Die Hauptlehren des Christentums hat daher der Anfänger im Christentum auch zuerst zu lernen. Darum soll das Kind vor allen Dingen von der Verkehrtheit der menschlichen Natur, von ihrem Dichten und Trachten nach dem Bösen von Jugend auf, von dem Unvermögen des Menschen zum Guten aus eigner Kraft, von dem Dogma der Erbsünde überzeugt werden, damit es frühe den Kern aller religiösen Wahrheit kennen lerne.

Gleich von vornherein soll es die Gewißheit erlangen, daß wir Sünder sind allzumal, und daß es von der Geburt an gar mannigfaltig gesündigt habe, damit es nicht dem eignen Willen des bösen Herzens vertraue und nicht den verderblichen Wahn nähre, als vermöge der Mensch etwas aus eigener Kraft. Das Christentum soll daher gar nicht von den verfinsterten Kräften der menschlichen Seele beurteilt, es soll mit Verzichtleistung auf alles Verständnis angenommen werden.

5. Das Wesen der Bildung sucht der Mystiker in dem Gefühl, der Antimystiker in dem Verstand im weiteren Sinne des Wortes, ohne dem Gefühle seine Rechte zu vergeben. Aber der Verstand ist ihm die Hauptpotenz in dem Charakter des Menschen, nicht das schwankende, trügerische, veränderliche Gefühl. Menschen von hellem, klarem Verstande, nicht Gefühlsmenschen, die eine Beute sind jedes Windes der Lehre, will der Antimystiker bilden. Denn er erkennt im Verstande die Kraft der Selbstbeherrschung, durch welche er seines geistigen Lebens Meister wird. Der Verstand ist ihm der Vermittler des Gehalts, den auf der einen Seite ihm die Sinnlichkeit, auf der andern Seite ihm die Vernunft zuführt. Er erstrebt die Einheit zwischen diesen beiden Quellen menschlichen Wissens, von denen die eine den Gebieten des Raumes und der Zeit, die andre der Ewigkeit angehört. Der Verstand erzielt die Einheit des Lebens. Er allein bringt in alle Gebiete des Geistes Festigkeit und Bestand, indem er dem Bewußtsein die festen Regeln vorhält, nach welchen sich das Erkennen, Fühlen und Wollen zu richten hat. Er ist der Meister des Lebens. Aber so groß auch der Wert des Verstandes ist in jeder Rücksicht, so verkennen wir doch keineswegs die Beschränktheit seiner Natur, die Grenzen seines Gebietes. Denn außer und neben ihm stehen die Gefühle des Herzens, die Andacht und der Glauben. Wohin der Verstand mit seinem endlichen Auge nicht reichet, dahin dringen die Gefühle des Herzens. Das aber ist der große Gewinn des psychologischen Studiums, daß man jedem Vermögen des Geistes sein Recht angedeihen läßt auf seinem Gebiete, jedem Vermögen aber auch seine bestimmten Grenzen steckt und nicht zugiebt, daß es in despotischer Willkür Länderstriche sich unterwerfe, welche einem andren Herrn dienen. Darum erkennen wir die Rechte des Gefühls in Sachen des Gefühls an, wie die Rechte des Verstandes in Sachen des Verstandes; jenes nicht diesem, und diesen nicht jenem zum Schiedsrichter und zur höheren Instanz hinsetzend. Genügend können wir hier die Grenzstreitigkeiten zwischen Verstand und Gefühl nicht berichtigen. Aber so viel werde hier schon zum voraus bemerkt, daß es unsre Ansicht ist, daß das klare Erkennen der Dinge, insonderheit der sittlichen Wahrheiten, für die feste, sittliche Lebensgestaltung eine

ganz unerläßliche Bedingung sei; daß das dunkle Gefühlswesen nirgends Zuverlässigkeit und Festigkeit eines männlichen Charakters herbeiführe; daß die tiefe Erkenntnis eines Gegenstandes von dem mächtigsten Einfluß auf das Gefühl und den Willen begleitet sein müsse; daß, wo diese Folge sich nicht zeiget, auch der Grund nicht gehörig gelegt sei; daß der Mensch nicht nur das Recht, sondern die Pflicht habe, die unerläßliche Pflicht habe, sich eigne Überzeugung in den wichtigsten Angelegenheiten des Lebens zu erwerben; daß jeder Glaube, der auf das Ansehen eines andern Menschen angenommen worden, eigentlich auf Vorurteilen ruhe, wo nicht zum Aberglauben zu rechnen sei; daß das Rechtfühlen und das Rechthandeln durch das Rechtdenken bedingt sei; daß das klarere Christentum auch das wahrere und bessere Christentum sei; daß, je klarer die Einsicht, desto besser in der Regel der Mensch, desto besser der Bürger. Diese Behauptungen sollen in der Folge eine genügende Begründung erhalten. Wer diese Überzeugungen teilt, wird sich mit den Mystikern, welche einzig die Autorität dunkler Gefühle gelten lassen, in verschiedene Opposition gesetzt fühlen, und als Lehrer wird er die Bedeutung der Aufgabe kennen, welche ihm seine Überzeugungen auflegen. Er huldigt für sich selbst dem Spruche: Prüfet alles und behaltet das Beste! und er führt seine Zöglinge zur Anerkennung der Notwendigkeit dieser großen Lebensregel mit dem weiten Kreis von Pflichten, welche eben diese Anerkennung mit sich führet.

6. Da der Mystiker überhaupt kein Freund ist der hellen, lichten Erkenntnis, kein Freund der Forschung und Prüfung, kein Freund der individuellen Überzeugung; so ist er überhaupt ein Feind gründlicher, wissenschaftlicher Bildung, und darum auch mit der heutigen Einrichtung unserer wissenschaftlichen Bildungsanstalten, mit Gymnasien und Universitäten unzufrieden. Es gehört zu den Erfahrungssätzen des Verfassers, daß diejenigen, welche im Amte Mystiker sind, oder den Mystiker spielen — denn wer vermag es, in diesem Nebellande Schein und Wahrheit von einander zu scheiden? — in der Regel auf Gymnasien schon den akademischen Burschen, und auf der Akademie den Renommisten, nämlich den sogenannten Maul-, Stroh- und Bierrenommisten gespielt haben, und mit nichten unter den ersten in der Reihe derer, welche nach wissenschaftlicher Bildung strebten, zu finden gewesen sind. Und gerade dieser Umstand beweiset eben die absolute Notwendigkeit wissenschaftlicher Bildung zur künftigen Abwehr der Mystik von denen, welche zu den höheren Ständen der Gesellschaft gehören sollen, und von welchen die Richtung der Zeit zum Teil mit bestimmt wird. Gelänge es erst den Mystikern, den wissenschaftlichen Geist von den Gymnasien und Universitäten zu verbannen, und alle Lehrstühle mit Leuten ihres Schlages zu besetzen, so würden wir

in wenigen Jahrzehnten die Barbarei des Mittelalters zurückkehren sehen. Auch die Wissenschaft, die Wissenschaft! die bösen denkenden Köpfe! die verrückende Gründlichkeit der Philologie! die den Verstand auf den Thron setzende Mathematik! die leidige Profangeschichte! und obendrein die ganz unnütze Logik, mit dem seichten Geschwätze von Psychologie und Ethik! — Ja wenn der Mystiker diese bösen Wissenschaften in die Unterwelt beschwören könnte, dann wäre ein weiter Spielraum gewonnen für seine Aussaat. Aber, Dank unsern erleuchteten Regierungen, heißen Dank unsrer preußischen Regierung! daß sie alle Provinzen unseres Staates mit wissenschaftlichen Lehranstalten versehen hat; daß der Geist der freien Forschung noch nicht von den Universitäten vertrieben ist, daß unserer Jünglinge unbefangener Geist mit gründlichen Sprachkenntnissen, mit der Geschichte des Menschengeschlechts und mit der reinen mathemathischen Wahrheit bereichert und ausgebildet wird. Wessen Geist nicht schon von dem mystischen Gifte angesteckt ist, der erkennt in der gründlichen Behandlung der Sprachen, wie überhaupt ein treffliches Bildungsmittel, so im besonderen in der genauen, wörtlichen und sachlichen Zergliederung der Sätze und Perioden, kurz in der gründlich betriebenen Philologie ein herrliches Mittel, die mystischen Nebel zu verscheuchen. Fängt ein Jüngling an, den Kopf hängen zu lassen, und, um das innere Licht wahrzunehmen, nach der Nasenspitze zu schielen, dann nötigt ihn, sechs Wochen lang einen alten Klassiker nach allen möglichen Beziehungen zu erklären — und ich bürge euch dafür, daß ihr vergebens noch nach einer Spur von Kopfhängerei forschet. Die Erforschung der Sprachen und des Sprachgeistes macht den Geist nüchtern, besonnen, klar und verständig. Mit dunklen Gefühlen lassen die Klassiker sich nicht interpretieren, und mit Bildern, Allegorieen und symbolischen Redensarten kommt man auch nicht weit. Darum fördert gründliches Sprachstudium in vorzüglichem Grade die wissenschaftliche Bildung.

Ein Gleiches ist von der Geschichte zu rühmen, sobald man über trockne Namen, Zahlen und allgemeine Thatsachen hinaus ist. Denn die Geschichte zeigt uns den Gang der Entwickelung des menschlichen Geschlechts, die Fortschritte, welche der menschliche Geist gemacht, die ungeheuren Irrtümer, welche er begangen, die hohe Gesinnung, welche der Mensch bewähren kann, und die niederträchtigen Mittel, mit welchen man den Fortschritt der menschlichen Kultur darniederzuhalten versucht hat. Wenn die Geschichte der Völker keinen andern Wert hätte, als daß sie uns zeigte, welche Meinungen die Menschen in den verschiedensten Zeitaltern über religiöse Dinge gehabt haben, auf welche Weise die Religionsverfassungen entstanden sind — uns nichts zeigte, als daß der Mensch unter allen Himmelsstrichen und unter

jeder Verfassung Edelsinn und Hochherzigkeit sich anbilden kann — uns keinen andern als den negativen Gewinn brächte, daß die Kenntnis der Geschichte es erschwerte, daß man uns etwas weis machen könnte: so verlohnte es schon sehr der Mühe, der heranreifenden Jugend diesen Schatz nicht zu verschließen. Und darum legen unsere Bildungsanstalten hohen Wert auf gründliche geschichtliche Kenntnisse. Der Mystiker aber schreibt jede Geschichtsstunde als Verlust an, welche der Betrachtung des Lebens heidnischer Völker gewidmet, und der gemütlichen Erbauung in den Geschichtsbüchern der Israeliten und der Kirchenväter entzogen wird. Wenn es seiner Meinung nach geht, so lernt der Jüngling fortan nur noch die Geschichten der Israeliten und die christliche Kirchengeschichte. Denn nach seiner Ansicht bringt die Kenntnis der hochgepriesenen Tugenden der Heiden dem christlichen Gemüte unberechenbaren Schaden. Weg daher aus unsern Schulen mit sogenannten Klassikern der heidnischen Welt; weg mit den unchristlichen Geschichten der Römer und Griechen! Zeigte ja doch der große Philologe Heyne an sich selbst die Frucht dieser historisch-philologischen Bildung, da er sich rühmte, daß er den heidnischen Schriftstellern mehr verdanke als den Kirchenvätern!

Und nun noch obendrein die Mathematik! Es ist gerade so, als habe man mit allem Scharfsinn die Mittel aufgesucht, der edlen Mystik allen Boden, auf dem sie emporschießen möchte, zu entziehen. Die den Verstand in seiner Anmaßung begünstigende Mathematik, in der nichts Gegebenes vorkommt, welche alle ihre Objekte und Begriffe aus dem eignen Geiste herausholt, das Gedächtnis ganz brach liegen läßt, nur mit Definieren, Dividieren, Begründen, Beweisen, Konstruieren und Schließen sich beschäftigt, einen Satz aus dem andern ableitet, auf nichts fußet und nichts anerkennt, als wenige unleugbare, für und in sich gewisse Postulate und Axiomate, und von ihnen aus ein wissenschaftlich künstliches Gebäude aufführt! Sie, diese Mathematik, welche sich der mannigfaltigsten Methoden zu bedienen weiß, bald der analytischen, bald der synthetischen, bald der heuristischen, bald der progressiven, bald der regressiven — bald der direkten, bald der indirekten und apagogischen Beweisart; welche jetzt vom Bekannten ausgeht, um durch einfache Kombinationen das Unbekannte daran zu reihen, dann selbst das Unbekannte als Ausgangspunkt wählt, um die Brücke zu suchen, welche dasselbe mit dem bereits Festliegenden verknüpft, um so den Weg zu dem unbekannten Lande zu entdecken! Diese wunderbare Wissenschaft, welche eine solche Behandlung erlaubt, wie es der jedesmalige Geisteszustand des Einzelnen, des Stumpfsinnigsten wie des Klügsten, fordert, deren Gewinn also jeder Mensch nach Maßgabe seiner Kräfte teilhaftig gemacht werden kann; welche daher in der unteren Klasse der Elementarschule als Pestalozzische

Anschauungen und erste Elemente der Form und Größe auftritt, und in den höheren Klassen der Gymnasien, ja selbst auf den Universitäten des Jünglings und Mannes Geist durch die Konsequenz und Strenge im Kalkul und in der synthetischen Demonstration zu fesseln imstande ist — eine solche Wissenschaft sollte der echte Mystiker nicht hassen? Dann müßte er selbst vergessen haben, was die Herrschaft seines Reiches fördert und hindert. Denn da die Mathematik, wie kein anderer Zweig der Wissenschaften, auf festen, unwandelbaren Grundsätzen ruht, wie kein anderer Unterrichtsgegenstand den kleinen Verstand von Stufe zu Stufe zu einer höheren Reife führt, nicht Meinen, Wähnen, Raten und Wahrscheinlichkeiten zuläßt, sondern alle Behauptungen durch untrügliche Schlußreihen sichert: so ist keine Disziplin der Mystik so gefährlich, als die Mathematik. Sollte daher einer eurer Jünglinge schon in so hohem Grade von dem Kopf- und Herzenspips — Mystik genannt — befallen sein, daß eine sechswöchentliche Übung in der wörtlichen Zergliederung eines alten Klassikers nicht hinreichend befunden würde, seinem Verstande vollends wieder auf die Beine zu helfen; so beschäftigt ihn in den folgenden sechs Wochen mit mathematischen Theoremen und Problemen, z. B. mit der Ausziehung der Quadrat- und Kubikwurzeln, mit den Gesetzen und Regeln des algebraischen Kalkuls, mit der Lehre der kommensurabelen und inkommensurabelen Größen — und ich stehe euch mit Leib und Leben dafür: ehe die sechs Wochen vergehen, ist seine nüchterne Besonnenheit vollends zurückgekehrt. Darum liebt der Antimystiker, darum haßt der Mystiker die Wissenschaft der Wissenschaften — die Mathematik. —

Wie jeder nüchternen Forschung, so ist der Mystiker auch ein Feind der Naturkunde, sie möge nun als Naturbeschreibung, oder als Naturlehre oder als Chemie, oder als Himmelskunde und Atmosphärologie oder als eigentliche Astronomie auftreten. Unbegreiflich, und doch wahr! Ja unbegreiflich, und doch wahr! Diese Menschen, welche die Bibelstellen wörtlich zu nehmen für Pflicht halten, übersehen in ihrer Befangenheit die klarsten Aussprüche. Da heißt es z. B.: Prüfet alles! Zu diesem „alles“ gehört doch offenbar mehr, als dasjenige, womit sich die Mystiker zu beschäftigen pflegen; z. B. gehört doch auch die Natur, d. h. die Schöpfung Gottes zu diesem „alles“. Aber diese Natur in ihrer unendlichen Erhabenheit und Bewunderungswürdigkeit kennen zu lernen, mit natürlichem Sinn und Auge die wundervolle Einrichtung der Naturkörper, vom einfachsten Steinkrystalle an bis zu den vollkommensten Pflanzen und lebendigen Wesen hinauf, und von der Natur des Wassertropfens bis zu den ewigen Gesetzen des Laufes der Planeten, Sonnen und Milchstraßen — das fällt keinem Mystiker ein, das vermag in der That auch kein Mystiker.

Und indem er anfinge, es zu vermögen, hätte er auch angefangen, aufzuhören, ein Mystiker zu sein. Da berufen sie sich nun z. B., um daraus auf die Gefahr, welche das Studium des Buches der Natur dem Studium des Buches der Offenbarung bringen könnte, einen Schluß sich zu erlauben, auf das offene Geständnis Lalandes, der fast naiv von sich aussagte: Ich glaube nichts. Als wenn diese Erscheinung eine notwendige oder natürliche Folge des Naturstudiums sei!? Freilich zeigt die Natur an sich, als äußeres Maschinenwerk betrachtet, nichts vom Schöpfer; denn sie ist unterthan gemacht der blinden Notwendigkeit. Und gewiß ist es, daß nur der Mensch Gott in der Natur findet, der ihn bereits in sich gefunden hat. Auch hier gilt allerdings das Sprichwort: Wie man in den Wald hinein schreit, so schallt es heraus. Aber doch giebt es nächst dem Buche der Offenbarung nichts Größeres, Erhabeneres und Bildenderes als die Natur, das Werk eines allmächtigen und allweisen Urhebers. Das wußten und verstanden die alten Propheten auch weit besser als unsere heutigen Mystiker, welche in nichts groß sind als in großer Schwärmerei, und daher das Großartige und Erhabene der Natur aufzufassen gar nicht imstande sind. In ihnen ist Nacht, Nebel und Dunst, und beschränkt daher ihr Horizont. Da sie nichts Großes in sich empfinden, indem sie ja selbst sich für „Staub des Staubes", für „Rauch des Hochmuts" erklären, so sind sie auch ganz und gar unfähig, das Große außer sich zu erkennen. Dieses Große außer uns in der sichtbaren Schöpfung ist nach Kant der gestirnte Himmel über uns, dem nichts entspricht als das Sittengesetz in uns. Ja der gestirnte Himmel über uns und das Sittengesetz in uns! — Da hält der Mystiker im Unverstande der Worte der Heiligen Schrift es für Frevel, die Ursachen der Gewitter, des Donners und des Blitzes erforschen zu wollen, weil der Ewige allein nach seinem Gutdünken die Wolken an dem Horizonte heraufführe oder sie mit dem Hauche seines Odems verscheuche, ohne dazu der Kräfte der Natur zu bedürfen! Da vermeint der Mystiker, daß es ein Beweis des größten menschlichen Hochmuts sei, daß er sich vermesse, auf Tage und Monate die Witterung vorauskündigen zu wollen, da doch Gott Regen und Sonnenschein mache, wie es ihm beliebe, und der Fromme recht hätte, durch Gebet den Regen zu erflehen, wenn die Kräfte der Natur versengende Dürre herbeiführen. —

Nur das Eine läßt der Mystiker sich gefallen — Erhöhung des sinnlichen Lebensglückes durch verbesserte Einrichtungen vermittelst der Kräfte der Natur. Denn nicht leicht hat einer den Stachel der Sinnlichkeit so tief im Fleische stecken als eben der Mystiker. Darum fährt er mit höchlichem Vergnügen auf Eilwagen und Dampfschiffen, läßt seine Zimmer durch die künstliche Wärme des Dampfes heizen rc.

Dagegen weiß der Antimystiker den großen geistigen und physi=

Anschauungen und erste Elemente der Form und [illegible] Denn
in den höheren Klassen der Gymnasien, ja selbst in [illegible] Beides
des Jünglings und Mannes Geist durch die [illegible] Mannigfaltig-
im Kalkul und in der synthetischen Demonstration zu erspähen — han-
ist — eine solche Wissenschaft sollte der echte [illegible] Menschengeschlechts
Dann müßte er selbst vergessen haben, was Natur keinen anderen
Reiches fördert und hindert. Denn da die [illegible] begreifen und das
anderer Zweig der Wissenschaften, auf festen, [illegible] lehrte — traun,
sätzen ruht, wie kein anderer Unterrichtsgegenstand [illegible] Jugend mit den
stand von Stufe zu Stufe zu einer höheren [illegible] zu machen, ihr Nach-
Wähnen, Raten und Wahrscheinlichkeiten [illegible] Gesetze, welche den
hauptungen durch untrügliche Schlußreihen [illegible] Weltkörper in ihren Bah-
ziplin der Mystik so gefährlich, als die [illegible] der Tage und Nächte
einer eurer Jünglinge schon in so hohem [illegible] Kleine wie das Große in
Herzenspips — Mystik genannt — bes[illegible] und deren Kenntnis den
wöchentliche Übung, in der wörtlichen [illegible] geistfesselnden Aber-
Klassikers nicht hinreichend befunden würde
wieder auf die Beine zu helfen; so beschränkt, so ist diese von jeher
sechs Wochen mit mathematischen Theoremen [illegible] Mystikern ein Stein
mit der Ausziehung der Quadrat- und [illegible] Gründen. Die Philo-
sehen und Regeln des algebraischen [illegible] Erforschung der Tiefen des
kommensurabelen und inkommensurabelen der Wahrheitsforschung und
euch mit Leib und Leben dafür: che [illegible] Wahren, Schönen und Guten.
seine nüchterne Besonnenheit vollends [illegible] mit sich selbst. Indem
der Antimystiker, darum haßt der [illegible] erforscht, die Natur eines
Wissenschaften — die Mathematik. — [illegible] einander bestimmt, zeigt sie,

Wie jeder nüchternen Forschung [illegible] solle, weiset dem Gefühl
Feind der Naturkunde, sie möge nun [illegible] Gebietes an, und stellt als
Naturlehre oder als Chemie, oder als [illegible] das Handeln hin. Ganz
logie oder als eigentliche Astronomie [illegible] der Heiligen Schrift, welche die
doch wahr[illegible] unbegreiflich, und [illegible] bezeichnet. Wohl wagt
die Bibelstellen wörtlich zu nehmen [illegible] verneinen; aber er verdreht
ihrer Befangenheit die klarsten Aussprüche, indem sie die Kraft, welche die
alles[illegible] zu diesem „alles" gehört [illegible] Kraft, also die thätige
wenn [illegible] Mystiker zu besitzen [illegible] der Mystiker in quietistischer
auch [illegible] Natur d. h. die Schöpfung [illegible] Liebe in seinem dunkeln
diese Natur in ihrer unendlichen [illegible] ein solches mystisches Geschlecht
würdigen lernen zu lernen, [illegible] herausnimmt, die einfach klaren
[illegible] Einrichtung der Natur [illegible] Vernunft und Offenbarung, in
[illegible] vollkommensten [illegible] Köpfen und liebeleeren
[illegible] der Natur des [illegible] eigentlich gottlosen) Segens-
[illegible] der Planeten [illegible] aber, wo das rüstige, ernste
[illegible] ein, da [illegible] gilt, den dürftigen Mit-

... abspeisen, oder den Kreis ihrer seltenen ... dem Unterschiede bestimmen, ob der eine oder ... Katechismus gelernt habe. Solch elendem Buch... leerem Heuchelschein wehrt nun in gleichem Grade ... heiligen Schrift, wie der Geist einer gesunden Philo... ...stiker, der nicht wert ist, einem Sokrates die Schuh... ... soll sich erfrecht haben, an heiliger Stätte, von wo ...heit und lautere Überzeugung ertönen soll, den hohen ... dieses Mannes als schimmerndes Laster hinzustellen. Und ... des Christentums laute Ermahnung: Verdammet nicht! ... ABC des philosophischen Wissens gewonnen hat, erkennt, ...stimmung mit der Schrift an, daß, wer Gott fürchtet und ... ihm angenehm sei. Wir selbst aber verhehlen es nicht, ... über solches Verdammungsurteil des Großen und Erhabenen ...Geschichte frei und offen den Stab brechen, mit nichten ge... vermeintlicher Christus-Gesinnung überall Liebe und Duldung ...ehren, wo man das Große und Menschlich-Göttliche mit ...loser Intoleranz in den Staub tritt. Also gebietet es der ... Eifer als eine Frucht evangelischen und philosophischen Über...ungsglaubens. Darum sollen dem nach festen Überzeugungen ...enden alle Quellen der Wahrheit: Offenbarung, Vernunft und ... zugänglich gemacht werden; und darum gehört das ernste ...dium der Philosophie wesentlich zu den Stücken, denen der ...schaftlich Gebildete mit Ernst und Eifer obliegen soll. Sie lehrt ... im Menschen den Menschen finden; macht uns geneigt, in dem ...chlichen Herzen mehr die versteckten Paradiese als die Einöden ... Sümpfe aufzusuchen; schärft es uns ein, Edles und Großes an...erkennen, wo es nur erscheinen mag; zeigt uns die Wichtigkeit des ...terschiedes zwischen der vorgeblich christlichen und der Christus-...ligion; und predigt uns mit lauter Stimme und mit alles über...endem Nachdruck: daß der Mensch nicht zur thatenleeren Frömmelei, ...ndern zu kräftigem Handeln in edlem Berufe bestimmt sei; daß der höchste Gottesdienst darin bestehe, dahin zu wirken, mit Anstrengung ...ler Kräfte zu wirken, daß es mit uns und durch uns in der Welt besser werde; daß der Mensch auf Erden lebe, um auf der Erde ein menschlich würdiges Leben zu führen; daß wir nicht in leeren Träume...eien und hochmütiger Beschauung einzig den Blick richten sollen auf das, was in grauer Vorzeit geschehen ist, sondern daß wir in der Gegenwart Augenblicke eingreifen sollen, damit das menschliche Leben sich edler und schöner gestalte; daß die Erkenntnis der Wahrheit aus...gebreitet werde, und das ganze menschliche Geschlecht einer höheren Stufe der Kultur entgegenreife. Alle diese Hochgedanken verfehmt der Mystiker, nur darauf bedacht, in der Ohnmacht seines Bewußt-

seins durch toten Buchstabenglauben in den Himmel einzugehen, unbekümmert um des irdischen Zustandes bessere oder schlechtere Gestaltung. Ihm tritt mit dem ganzen, lauteren, einfacheren Sinn der Geist der heiligen Christusreligion entgegen, wie viele Stellen er auch herausklauben möge, um seines Wahnes Gebilde durch Buchstabenkram zu rechtfertigen; ihm tritt entgegen der Geist jeder gesunden Philosophie. Und darum beeifern sich alle nichtmystischen Lehrer der höheren Bildungsanstalten, ihre Schüler in das Heiligtum philosophischer Wahrheiten einzuführen. Was Wunder daher, daß die Mystiker natürliche Feinde aller wissenschaftlichen Bildungsanstalten sind! Was Wunder, daß sie unsre deutschen Gymnasien und Universitäten, um deren willen Deutschland mit Recht vom Auslande beneidet wird, als die Quellen heidnischer Religiosität betrachten, da sie Irreligiosität jede Glaubensansicht nennen, welche ihren dunklen Gefühlen nicht huldigt! Aber entwachsen sind, Gott sei Dank! diese Bildungsanstalten der Aufsicht der Verdunkler, und sie wagen es nicht leicht, sich mit ihnen in offnen Kampf einzulassen und den Vorschlag zu thun, dieselben von den Koryphäen ihrer Sekte beaufsichtigen zu lassen. Dagegen aber legen sie noch hier oder da dem Aufblühen der Schullehrerbildungsanstalten Schwierigkeiten in den Weg. Es haben sich diese Anstalten erst in den neueren Zeiten gebildet, und noch sind sie nicht in der Meinung des Volkes in der Art festgestellt, wie Alter und Herkommen dieses bewirken.*) Allem Neuen stellt sich die Masse derer, welchen die Um- und Weiterbildung der Zeit ungelegen und ungewöhnlich erscheint, und welche durch die neue Einrichtung antiquiert werden, entgegen, und wer vollends nicht an die Möglichkeit der Fortbildung des menschlichen Geschlechts glaubt, oder gar jeden Fortschritt für einen Rückschritt und für Entfernung von der Wahrheit hält, der hält von vornherein auf der Seite der Opposition gegen jede Neuerung. Also verhält es sich mit den Mystikern. Und was soll überhaupt dem Schullehrer Verstand und Bildung? Wozu bedarf er dieser Dinge, die zum Dünkel und zur Anmaßung führen, also diejenigen Eigenschaften befördern, welche von jeher ein Erbteil dieses Standes gewesen sind! Denn bekanntlich gehören ja der Pfaffenstolz und der Schulmeisterdünkel zu den welthistorischen Fakten. Wozu also die Schullehrer=Seminarien, welche sich leicht Schulmeister=Universitäten dünken? Haben wir der dünkelhaft anmaßenden, gegen alle gesetzliche Subordination ankämpfenden Schullehrer nicht genug? Darum gebe man ihnen das Schwert der Kenntnisse nicht in die Hand. Es wäre ein Dolch in der Hand eines Kindes. Oder sollen auch unsre Bürger und Bauern zu der Afteraufklärung der Halb=

*) Vergl. Biogr. S. 14.

bildung geführt werden? Ist des Zweifels und Unglaubens etwa noch nicht genug in der Welt? Man setze daher nur solche Menschen den Trivialschulen vor, welche sich mit der regen Wirksamkeit des ABC-Schullehrers begnügen; welche auf die allein gute, d. h. mechanische Weise das ABC, die vier Spezies der Rechenkunst, die fünf Hauptstücke des Katechismus, das Notwendigste der Schreibkunst, das Singen der Hauptlieder des Gesangbuches zu lehren verstehen, und sich bescheiden, daß es ihnen nicht zukomme, selbst zu denken. Solch hohe Sache wird von ihnen gar nicht verlangt; denn die Erfahrung lehrt es überall, daß ein denkender Schullehrer überall ein verkehrter Mensch ist.

Also klingen die wohlmeinenden Redensarten der Mystiker. Ihnen stellt der Antimystiker folgende Behauptungen entgegen. Jeder Mensch soll ein denkender Mensch sein. Also auch der Lehrer. Zum Lehren und Erziehen, auch zum Lehren der sogenannten Trivialien und zum Erziehen der Bürger- und Bauernkinder gehört ein nicht unbeträchtlicher Grad von Bildung, eine Summe von Kenntnissen, außerdem Gewandtheit in Lehrfertigkeiten und der Eifer eines redlichen Herzens. Zum Abrichten der Jugend und zur Fortsetzung des alten Papageientums gehört freilich nichts, als daß man selbst ein dressierter Papagei sei. Da es aber unwürdig ist, Menschen abzurichten, so müssen auch die Lehrer und Erzieher mehr als äußere Dressur, sie müssen Bildung erhalten, damit sie zur Bildung des Menschen den Grund zu legen fähig, willig und hochherzig genug seien, die Verachtung oder Geringachtung ihrer wichtigen Wirksamkeit mit Gleichmut und ohne Verlust der ihnen notwendigen Zähigkeit zu ertragen. Dazu kommt, daß ein hoher Grad von Einsicht dazu gehört, die erste Erziehung, den schwersten Teil derselben, mit Glück zu übernehmen; daß eine ungemeine Lust und Liebe zum Lehramte und zum Umgange mit Kindern dazu gehört, Tag für Tag und Jahr für Jahr dieselben Dinge, die Elemente des Wissens und Könnens, mit glücklichem Erfolge zu betreiben, daß ein nicht kleiner Grad von Aufopferungsfähigkeit dazu erfordert wird, um mit ununterbrochener Liebe jedes ungezogene und verzogene Kind zu behandeln — woraus denn, um andere Gründe zu übergehen, folgt, daß die Regierungen Deutschlands durch die Errichtung der Schullehrerbildungsanstalten einem Bedürfnis der Zeit abgeholfen haben und daß daher all die Verblendung eines Mystikers dazu gehört, um sich auf die Seite der Opposition zu stellen. Überall, wo schon seit längerer Zeit Schullehrerbildungsanstalten bestanden haben, hat sich das Elementarschulwesen merklich gehoben, und auch in den Gegenden, die sich erst seit der neuesten Zeit dergleichen Institute zu erfreuen haben, wird sich das Heilsame derselben für verbesserten Volksunterricht und vollkommnere Volkserziehung ganz untrüglich bewähren.

... läßt sich ...
... sie auf das ...
... desselben aufge...
... zu hemmen bemüht ...
...rung. Die Mystiker ...
... Teilnahme um Lehrer und
...ven, so haben sie keine ...
...ursachen sind, zu bekümmern.
... Einheit des Zweckes der Kirche
... Bunde mit der Kirche, übrigens
... gar nicht nehmend, daß sie ...
... in der Schule wirken wollten.
...warten. Späterhin denken wir zu
... Belege zu liefern. Die Lehr...
... um sich her blicken, ob sie unter
...agen warmen, d. h. thätigen
... Umstand allein könnte die Lehrer,
... abschrecken, wenn nicht noch
.... Jeder tüchtige Lehrer ist

... über die Ansichten der Mystiker
...vereien der neueren Zeit für dieses
... diesen Gegenstand häufig genug
... Aus dem Bisherigen ergiebt
...vereien gefährdet sein würde, wenn
... den Schulen zu finden wüßten.
... es mit gründlicher, vernünftiger
... und wo man in ihr ein nüchternes,
... heranwachsen zu sehen wünscht.
... der Mystiker nirgends beachtet,
... mit Mystikern besetzt werden
... Geist des Christentums überein-
... nichts weniger im Auge hat, als
... beeinträchtigen: wie genau vielmehr
... Lehre Jesu erzielt, und durch die
... des Christentums entgegengearbeitet
... der Gegenstand anderer Aufsätze und
... Die Bemerkung möchte hier
... einem leid thun kann, im Kampfe
... Geistes oft so sprechen zu müssen,
... Unchristentum klingt. Wem sich
... ...stehenden oder eines anderen

Aufsatzes aufdrängen sollte, der wolle nicht vergessen, daß nicht jeder Aufsatz einen Gegenstand in allen seinen Beziehungen auffasset, auch ihn nicht, wenn die Betrachtung nicht bis zur Ausdehnung eines Buches, dem Zwecke einer Zeitschrift zuwider, fortgesetzt wird, von allen Seiten betrachten kann. Daher ist die Gesamtansicht der Herausgeber nicht aus diesem oder jenem Aufsatze allein, sondern aus dem Gesamtgehalte aller Aufsätze zu entnehmen.*

---

2. Birgt die öffentliche Erziehung der Gegenwart ein revolutionäres Prinzip in ihrem Schoß?**

Rhein. Bl. N. F. XI. S. 313.

1835.

Es geht eine Krankheit durch diese Zeit. Die Symptome sind nicht zu verkennen. Eines derselben sind die Jünglinge, die in den Kerkern sitzen, und von da, statt der Hochschulen, die Citadellen der Festungen beziehen. Sie sind in der Regel verloren für ewig, wenn nicht physisch, doch moralisch, d. h. als Menschen. Denn Kerkerluft, Untersuchungsgerichte und Kriminalstrafen pflegen den Menschen nicht zu bessern, nicht zu erziehen. Es liegt das, wie die Pädagogik zeigt, in der Natur der Sache, gereicht also niemanden zu einem Vorwurf. Aber es wird fast mehr als Menschenkraft dazu gehören, aus den Konflikten, in welche jene Situationen den Jüngling führen, als ein moralischer Mensch hervorzugehen. In der Regel wird der Charakter des jungen Menschen ruiniert und seine Erziehung bankrott. Denn die stets wiederkehrende Anmahnung zum Verheimlichen, Verdrehen, Lügen, deren sich unter solchen Umständen auch der Bessere nicht leicht entschlagen wird, wirkt auf die Moralität des Inquisiten oder den Rest derselben, den er mitbringt, wie ein Giftstoff.

Es ist nicht genug zu beklagen, und das Herz des fühlenden Vaterlands- und Menschenfreundes wird sich des Gefühls einer tiefen Wehmut nicht entschlagen können.

Wohl ist es daher eine tief ernste Frage für Staatsmänner, wie

* Es folgen nun Belege dafür, daß die Mystik bereits die Seminare anzustecken beginne. Diesterweg berichtet von einem Weber, der, obgleich geistig unfähig, wegen seiner schwärmerischen Frömmigkeit in einem Seminar Aufnahme gefunden, von mystischen Andachten und von religiösen Konventikeln in Lehrerbildungsanstalten.

** Unter diesem Titel bringt D. eine Rezension eines Buches von F. A. Hagelücken: Fragmente über Erziehung in Bezug auf das revolutionäre Treiben unsrer Zeit. Münster 1834. Wir lassen die nur mit dem Buche und dessen Verfasser sich beschäftigenden Stellen weg. Man vergl. Biogr. S. 39 f.

für alle Väter, Erzieher und Lehrer: Woher diese betrübenden Erscheinungen? aus welcher Quelle fließen sie? wo ist der Herd dieses verzehrenden Feuers, das durch die tausend und aber tausend Thränen, die täglich darüber geweint werden mögen, nicht wieder gelöscht wird? — Und wenn eine leise Spur auf eine geheime Schuld der öffentlichen Erziehung hindeuten und die Wünschelrute der Polizei- und Kriminalgerichte an den Schulen anschlagen sollte, dann ist es des, nach Jean Paul, gleich einem Bergmanne in den Schachten des Geistes arbeitenden Erziehers Aufgabe, die versteckten Adern aufzusuchen, welche die Gifte liefern und die Vergiftung.

Man beschuldigt die Erziehung der revolutionären Tendenz, spricht von einem revolutionären Erziehungs- oder Unterrichtsprinzip. Also lassen sich erfahrene, wohlgesinnte Männer schriftlich und mündlich vernehmen. Haben sie recht? — Sagen wir offen unsre Meinung!

Wo könnte, fragen wir unbefangen, das revolutionäre Erziehungsprinzip versteckt sein, wo wirken?

Was die öffentlichen Erziehungsanstalten betrifft — davon kann hier eigentlich nur die Rede sein, weil, wenn die häusliche Erziehung jenes Prinzip verbärge, es also durch das Leben produziert würde, es jenseits des Gebietes läge, auf dem wir stehen, wie jenseits unsrer Macht — so müßte es sich finden, entweder in der Doktrin, oder in der Disziplin, oder in beiden zugleich.

Wenn in der Doktrin, dann entweder in den Unterrichtsstoffen, oder in den Methoden.

In den Unterrichtsmaterialien? — Aber die sind alt, so alt, wie die Schulen. Und ehemals erzeugten sie nichts Revolutionäres. Man lehrt Religion, Sprachen, Geschichte, Mathematik, liest in den höheren Schulen die alten Klassiker, heute wie früher. In dem Verhältnis der Lehrstoffe ist in mancher Beziehung eine Änderung eingetreten, gemäß den Fortschritten der Wissenschaften und den dringenden unabweisbaren Anforderungen der Zeit. Man lehrt z. B. jetzt mehr Naturkunde und Mathematik, als sonst. Aber diese Wissenschaften sind wohl an und für sich sehr unschuldig an der Krankheit, deren Quelle man sucht. Die Diagnose weist nicht auf sie hin; in den Stoffen kann sie nicht liegen. Wir behaupten daher, daß sich revolutionäre Bewegungen der neueren Zeit aus dem Unterrichtsstoff der höheren Schulen nicht erklären lassen, weil derselbe Stoff zu allen Zeiten gelehrt und mitgeteilt worden ist, ungeregelte Erscheinungen aber nicht zu allen Zeiten, sondern, wie behauptet wird, nur in der unsrigen hervorgebracht hat. Es ist ohne unsre Bemerkung einleuchtend, daß damit der Beweis, daß das Unterrichtsmaterial ganz und gar nicht, auch nicht als mitwirkendes, partielles Element oder Ferment, zur Gärung des gesellschaftlichen Lebens beigetragen habe, nicht vollständig

geführt ist. Denn man kann die Einwendung machen, zu der die Ärzte in vielen Fällen ihre Zuflucht nehmen, daß nämlich zu jeder Krankheit eine Disposition des Individuums und eine hinzukommende (äußere) Gelegenheitsursache gehöre. In vorliegendem Falle erzeuge das chaotische Unterrichtsmaterial (die Schriftsteller der Heidenwelt neben dem germanischen Christentum, ohne gegenseitige Durchdringung, ohne höhere Einheit u. s. w.) die Prädisposition, zu deren Entwickelung in früheren Zeiten die Gelegenheit gefehlt habe. Auf diesen Einwurf gegenwärtig einzugehen, sind wir nicht gesonnen. Es genügt uns für den vorliegenden Zweck, wenn zugegeben wird, daß der Unterrichtsstoff der öffentlichen Schulen allein und an sich nicht als Ursache von den Erscheinungen, die man auf diesem Wege zu erklären versucht hat, angesehen werden könne. Wollten wir den Einwurf selbst näher beleuchten, so müßten wir uns auf die Gelegenheitsursachen, die außer der Schule liegen, einlassen, also unsern pädagogischen Standpunkt verlassen, was nicht dieses Ortes ist. Wir gehen daher weiter.

Vielleicht steckt das revolutionäre Prinzip in den Methoden? — Diese sind alt und sind neu; zum Teil jenes, zum Teil dieses. Darauf werden wir daher unser Augenmerk zu richten haben.

Die alte Methode stand unter der Herrschaft des Mechanismus, der Autorität, und sie befruchtete vorzugsweise das Gedächtnis. Die Lehrer teilten den Lehrstoff mit, die Schüler nahmen ihn auf, eigneten sich ihn an, prägten ihn dem Gedächtnis ein, und verpflanzten ihn so wieder auf die jüngere Generation. Das Lehren war Mitteilen; der gelehrteste, kenntnisreichste Lehrer galt für den besten. Diese Methode herrscht in vielen Unterrichtsanstalten noch jetzt. Sie kann den Dämon der Revolution nicht heraufbeschwören.

Die neuere Methode verfährt anders. Sie will die Kraft des Geistes entwickeln, den jungen Menschen zur Selbstthätigkeit und dadurch späterhin zur Selbständigkeit erziehen; darum sucht sie ihn auf alle mögliche Weise zu wecken, zu erregen; die Methode ist Erregungskunst, darum wählt sie statt des akroamatischen Vortrages die entwickelnde Katechisierkunst; erzeugt die Stoffe, wo es angeht, aus dem Geiste des Schülers; wendet sich, statt vorzugsweise an das Gedächtnis, mehr an die Denkkraft; schleift den Verstand; übt die Urteilskraft; und sucht den Zögling zu befähigen, alle Stoffe, die zu den gegebenen und zu den zu gebenden gehören, geistig zu verdauen und sie zu beherrschen. Sie rechtfertigt ihr Verfahren durch die Darstellung der Natur des Menschen als einer geistig-organischen, die sich, gleich jedem Organismus, von innen heraus entwickle, und sie begründet darum ihr Verfahren durch Aufzeigung psychologischer Gesetze, die auf dem Prinzip der Naturgemäßheit basieren. Das ist

der Charakter der neueren Methode. Noch ist sie nicht allgemein geworden, aber täglich gewinnt sie mehr Raum, und immer mehr Erzieher und Lehrer treten in ihren Dienst. Was wird die Folge davon sein, wenn sie alle Unterrichtsanstalten der Nation durchdringt?

Sie lehrt die Schüler denken, prüfen, forschen; sie eignet ihnen die Fertigkeit an, sich ihres geistigen Besitztums mit Gewandtheit zu bedienen und Neues zu produzieren; sie macht verständig, geschickt, gewandt; sie führt den Jüngling zur Einsicht der Gesetze des Seelenlebens und der Gesetze der Natur; sie bereitet die Beherrschung der Natur vor; sie macht den Menschen selbstthätig und selbständig. Eine Nation, deren Jugend also gebildet ist, wird, muß in steter Entwickelung fortschreiten. Stillstand, Rückgang erlaubt dieses Erziehungsprinzip nicht. Den Impulsen, der Bewegung, der Erregung, die der junge Mensch in den sechs bis zehn Jahren seiner bildungsfähigen Jugend empfangen hat, wird er folgen; er wird die Bahn fortsetzen, die er eingeschlagen, die ihm zur andern Natur geworden. Stillstand im Leben oder beabsichtigter Rückgang und — diese Methode der Erziehung bilden höchste Gegensätze. Jene wollen und diese befördern — wäre Widerspruch, wäre Unsinn. Wer die Entwickelung, die Selbstthätigkeit des Menschen will, muß die Bewegung, die Entwickelung, die Veränderung der Zustände wollen, in welchen er lebt. Denn die Ursache führt die Wirkung herbei. Unsre Staaten, unsre Regierungen, alle erleuchtete Männer der Gegenwart wollen diese Menschenbildung, folglich wollen sie den Fortschritt, die Entwickelung des Lebens und seiner Zustände. Aus diesem Erziehungsprinzip folgt daher zwar mit Notwendigkeit sein Resultat, wie der Tag durch den Aufgang der Sonne; aber Entwickelung, Fortschritt, Vervollkommnung und — Umwälzung, Vernichtung durch Gewalt, Revolution sind sehr verschiedene Dinge. Diese entstehen an und für sich nicht aus dem neuen Prinzip. Wir müssen daher die neuere Methodik von der versuchten Anklage, als berge sie ein revolutionäres Prinzip in ihrem Schoße, freisprechen. Sie entwickelt den Verstand, aber sie berücksichtigt darum nicht die Entwickelung anderer Kräfte. Auch der Verstand ist eine Gabe Gottes, und daß der Unterricht, als solcher, es vorzugsweise mit dem Verstande oder der Intelligenz zu thun habe, ist für sich klar, weil vom Unterrichten die Rede ist. Aber die wahrhaft verständige Methode erkennt, wie die Wichtigkeit des Verstandes und das Recht seiner Herrschaft auf seinem Gebiete, so auch die Schranken und die Begrenzung desselben an. Nicht darin kann die entwickelnde Methode fehlen, daß sie den Verstand bildet, sondern nur darin, daß sie in sein Gebiet und vor seinen Richterstuhl zieht, was nicht dahin gehört. So weit die Denkbestimmungen oder die Kategorieen reichen, so weit reicht auch sein Gebiet; aber auch

um kein Haar breit weiter. Was sich nicht in die Form der Kategorieen fassen, sich nicht in Begriffe verallgemeinern läßt, gehört nicht vor sein Forum, und es ist Anmaßung von ihm und beruht auf psychologischer Einseitigkeit, wenn er sich dieses beigehen läßt. Mit Recht weiset man ihn dann in seine Schranken zurück. Die entwickelnde Methode will aber auch nicht bloß den Verstand, sondern sie will den ganzen Geist bilden, folglich auch das Gemüt, das Gefühl und was damit zusammenhängt, und den durch Verstand und Gefühl bestimmbaren Willen. So verlangt es die Methode, welche den Grundsatz der Harmonie der Entwickelung kennt und befolgt.*

Aber, werfen die Gegner ein, die Früchte dieser harmonischen, also auch gemütlichen Bildung zeigen sich im Leben nicht, da, wie niemand es leugnen kann, der Verstand das Leben der Menschen unsrer Zeit beherrscht. Dieser Behauptung können wir nicht widersprechen, denn die Thatsache, an die sie erinnert, ist unbestreitbar vorhanden. Es gehört zu den charakteristischen Zeichen der Gegenwart in ihrem Verhältnis zu früheren Epochen, Standpunkten und Richtungen, daß heutzutage, wie sonst das Gemütsleben vorherrschte, der Verstand der Führer des Geschlechts geworden ist. Dies zeigt sich nicht bloß darin, daß alle Gegenstände, nicht nur Sachen sondern auch Personen, der Kritik des Verstandes unterworfen werden, sondern auch z. B. in der Macht des Eigennutzes und der persönlichen Berechnung in der Abnahme der instinkt- oder gefühlsartigen Liebe zur Heimat, in dem Verschwinden engherzigen Festhaltens an Altgewohntem und Herkömmlichem, in dem Streben nach theoretischen Bestimmungen und Ideen in dem realen Leben selbst. Absichtlich habe ich hier Beispiele des Guten und des Schlechten zusammengemischt, um dadurch zu zeigen, daß die Macht des Verstandes nicht unbedingt zu verwerfen ist, was jedoch hier nicht weiter ausgeführt werden kann. Aber die Bemerkung gehört hierher, daß es von ungeheurer Überschätzung des Einflusses der Schule und der Erziehung überhaupt, wie von Mangel an Einsicht in die bestimmenden Faktoren des Lebens zeugt, wenn man die Herrschaft des Verstandes aus der veränderten Erziehungsweise der Jugend herzuleiten versucht.** Solche Macht

* Diesen Grundsatz der harmonischen Entwickelung hat Diesterweg noch 1829 bekämpft, und zwar mit guten Gründen. S. den unter IX, 2 unsrer Auswahl abgedruckten Aufsatz über den jetzigen Standpunkt der Pestalozzischen Schule.

** Wie die Herrschaft des Verstandes entstanden, dieses läßt sich durch die geschichtliche Entwickelung des öffentlichen und des wissenschaftlichen Lebens der letzten fünfzig Jahre begreifen. Scheint es doch, als ließe sich das ganze Phänomen allein schon aus der in allen Gebieten menschlicher Thätigkeit entstandenen ungeheueren Konkurrenz erklären. Ehemals waren die Wege, auf welchen man zu Arbeit, Brot und Ehren gelangen konnte, geebnet, der Sohn

kommt der Schule, leider! nicht zu. Wenn das wäre, so ließen sich die Zeitübel leicht beseitigen, und die Männer des Staats würden dann nicht zögern, die Erziehung des heranwachsenden Geschlechts in jeder Beziehung zu bestimmen. Denn, fragen wir, woher ist die Verstandskultur in die Schulen gekommen? Doch nicht aus den frühern Schulen, die, behaupteter- und bekanntermaßen, von andern Kräften regiert wurden. Woher denn? Wie ist die Herrschaft des Verstandes in die Lehrer gekommen? — Wir sehen, wir werden auf das allgemeine Leben und auf die Wissenschaften hingewiesen. Wir müssen aber jenes vorzugsweise festhalten, weil auch die Wissenschaften größtenteils von den Faktoren, die im Leben gelten, ihren Impuls und ihre Richtung empfangen. Die Schule wirkt auf das Leben zurück, und die Rückwirkung wird in der Regel der empfangenen Einwirkung gleich sein. Aber die Übel der Zeit, also in unsrer Zeit die etwa allzugroße Herrschaft des Verstandes, vorzugsweise von dem rationellen Unterrichtsprinzip und von dem Einfluß der öffentlichen Erziehung abzuleiten, halten wir für höchst einseitig und unwahr. Darum glauben wir auch in dieser Beziehung die verstandentwickelnde Methode von dem Vorwurfe, daß sie an und für sich ein revolutionäres Prinzip enthalte, freisprechen zu müssen.

Wir haben nun noch ein Wort über die Disziplin, allgemeiner: über die Erziehungsgrundsätze, die in öffentlichen Anstalten herrschen, zu sprechen. Vielleicht erklären diese die Erscheinung.

In den alten Schulen herrschte der strenge Gehorsam, gemäß dem Prinzip der Autorität. Man regierte die Jugend, oder brach der störrigen den Willen; man beherrschte sie und sie gehorchte den Lehrern unbedingt, wie in den Häusern den Eltern, Vater und Mutter.

Das ist zum Teil heutzutage nicht mehr so, und hier liegt, wenn irgendwo, der faule Fleck unsrer Erziehung.

Ehemals schwiegen die Kinder in Gegenwart der Erwachsenen, und sie hielten es für eine Auszeichnung, zu der Gesellschaft der Alten zugelassen zu werden und *zuhören* zu dürfen. Die Kinder nannten die Eltern „Sie“, und die Lehrer ihre Schüler, große und kleine,

---

trat in die Fußstapfen des Vaters und betrieb dessen Geschäft in der Weise, in welcher er es gelernt hatte. Dazu gehörte begreiflicherweise kein ausgebildeter Verstand, kein stetes Berücksichtigen aller Momente und Erscheinungen. Wie anders ist das alles jetzt geworden, wie wenig reicht der alte Geschäftsmechanismus noch hin! In welchen Fächern des Broterwerbs kann man jetzt noch der Kenntnisse und des Verstandes entbehren und mit bloßer Routine ausreichen! — Von dieser Überzeugung ist in unsern Tagen jedermann durchdrungen, und die Eltern heranwachsender Söhne bringen darum die größten Opfer, um dieselben von früher Jugend an Verstand und Geist bildenden Anstalten anzuvertrauen, weil sie erkennen, daß der Verstand der Meister des Lebens geworden. — *Anm. Diesterwegs.*

„Du“ (oder auch „Er“). Jetzt sind die Kinder in vielen Häusern der Mittelpunkt des geselligen Lebens, um die sich mehr oder weniger das Ganze bewegt, und in öffentlichen Anstalten behandelt man unreife Menschen, Knaben und Jünglinge von sechzehn und achtzehn Jahren, fast wie Mündige, wo nicht gar wie Herren. Daraus können gute Früchte nicht erwachsen.

Wir begreifen diese Veränderung; sie lag in der Richtung der Zeit und die durch den Geist der Zeit veränderte Methode hemmte ihre Entstehung nicht. Wenn diese den jungen Menschen zur Selbstthätigkeit zu erregen sucht, so betrachtet sie ihn als Zweck der Thätigkeit; der Erzieher sieht sich als das Mittel an, durch welches dieser Zweck erreicht werden soll; er macht seine Schüler zum Mittelpunkt und weiset sich selbst in der Peripherie des Kreises seine Stellung an. Wollen wir die entwickelnde, geistbildende Methode, so können wir diese Stellung nicht verwerfen. Wir erkennen aber leicht die Gefahr, die sie herbeiführt, daß durch sie leicht das ganze Verhältnis des Mündigen zu dem Unmündigen umgekehrt werde; aber notwendig ist solches nicht, es ist nur eine falsche Richtung, eine verkehrte Folge, eine Ausdehnung der heilsamen Veränderung bis zur völligen Verkehrtheit. Man kann jene gutheißen und wollen, ohne diese zu wählen. Und das ist unsre Aufgabe, unsre Pflicht. Es ist nicht zu verkennen, ein junger Mensch, dessen Gedächtnis wir in Anspruch genommen, der mit Massen unverstandnen oder gar unverständlichen Wissens gedrückt oder erdrückt wird, kommt nicht zu dem Gedanken, seine Umgebung der Kritik der Prüfung zu unterwerfen, und die Wissenden können leicht den Unwissenden beherrschen, die Denkenden den Nichtdenkenden. Allenfalls haben sie, wie in den alten Schulen, mit der sinnlichen Roheit den Kampf zu bestehen. Die Gefahr der Überhebung der Jugend über sittliche Schranken und die Grenzen der Pietät tritt erst ein, wenn ihre Kräfte entfesselt werden. Aber, wer dieses vermag, der bekundet dadurch auch eine Kraftfülle, eine Geistesenergie, daß er der Jugend Meister zu bleiben weiß und fähig ist, das Prinzip des Gehorsams aufrecht zu erhalten. Wie der Jugend die geistigen Schwingen wachsen, die Denkkraft, die Fähigkeit der Untersuchung und Prüfung: in noch höherem Grade entwickeln sich diese Eigenschaften in denen, die solche Blüten und Früchte hervorrufen. Mit Notwendigkeit entwickelt sich daher aus der Methode, die eine Entfesselung des jugendlichen Geistes anstrebt, mit nichten das Prinzip des Ungehorsams, der Impietät, der Frechheit. Nur soviel leuchtet ein, daß sie, wie an die Lebendigkeit so an die Energie und den Charakter der Erzieher, höhere Anforderungen macht. Der junge Mensch steht in der Periode seiner wahrhaften Entwickelung in der Zeit der Gärung. Wer sie nicht will, muß

[illegible] hat. Zwar redet er mehrmals von der Erfassung [illegible]hen Verbrecher auf frischer That (flagrants délits); aber [illegible]herischen Thaten" waren im wesentlichen nichts mehr, [illegible]he Äußerungen einiger Lehrer, die dem Reisenden nicht [illegible]von Wirkungen, Resultaten des „verderblichen Unter[illegible]igentlichen Thatsachen, z. B. Spuren mangelhafter Dis[illegible] Unordnung in den Schulen und außerhalb derselben, Ver[illegible]ng der bösen Streiche der Buben oder selbst der Verbrechen, [illegible] Kinder verübt, von alledem hat er nichts wahrgenommen, sonst [illegible]rde er es nicht unterlassen haben, seine theoretischen Ansichten durch [illegible]lche Thatsachen zu unterstützen. Von alledem keine Spur. Seine Quellen sind außer den flüchtigen Blicken, die er in einzelne Schulen gethan hat, Äußerungen einzelner Lehrer, die, wer weiß, ob nicht aus allzugroßer Gefälligkeit gegen den Franzosen, in dem sie freie Meinungen zu vermuten Ursache hatten, sich dieser Vermutung akkommodierten; demnächst Mitteilungen von Prälaten, Bischöfen und Erzbischöfen; ferner Äußerungen hochgestellter Staatsmänner, z. B. von Hassenpflug u. a.; demnächst einzelne Sätze, die er sich aus Journalen, von Lehrern auf dies und jenes aufmerksam gemacht, aus Programmen und Büchern zusammengelesen und zusammengeschrieben hat; endlich amtliche Verfügungen und Berichte. Die meisten dieser Quellen fließen sehr spärlich, auf ganz reines Wasser darf man bei ihnen nicht rechnen, ja ich muß behaupten, daß alle zusammen nicht hinreichen, um ein sicheres Urteil über die in Frage stehende Art des deutschen Schulwesens zu gewinnen. Dazu wäre, um nur dieses eine zu nennen, eine genaue faktische Kenntnis der Schulen, nicht bloß der Gegenwart, sondern auch der Vergangenheit nötwendig; denn wie alles in der Welt relativ ist, nichts vollkommen und absolut, sondern verhältnismäßig gut oder schlecht, im Fortschreiten oder im

Nacht — nicht Notizen in sein Tagebuch, sondern einen zwanzig Druckseiten langen Bericht an den Minister seines Landes. Er kam, sah und — wußte alles." Gegen einen Aufsatz Rendus im Journal de l'instruction publique hatte nun Diesterweg im Jahrb. 1852 einen Aufsatz geschrieben: „Die norddeutsche Volksschule und Herr Rendu in Paris." Als aber derselbe noch ein ausführliches Werk erscheinen ließ: De l'éducation populaire dans l'Allemagne du Nord et de ses rapports avec les doctrines philosophiques et religieuses (Paris 1855) kam Diesterweg noch einmal im nämlichen Jahrbuch auf ihn zurück: „Wie Herr Rendu fortfährt, die norddeutsche Volksschule zu beurteilen." Diesem Aufsatze ist das Obige entnommen.

* Dieselben, besonders was die höheren Schulen betrifft, ganz in Abrede zu stellen, fällt uns nicht ein — was dem Leser der Rhein. Bl. wohl bekannt sein wird. Aber ein Franzose hat nicht Ursache, der deutschen Jugend die französische als Muster des Gehorsams und der Pietät aufzustellen. Eher sind dazu die Lehrer in deutschen katholischen Ländern, z. B. in Bayern berechtigt. — Anm. Diesterwegs.

Rückschreiten begriffen: so wird auch kein Schulwesen gefunden werden, das man schlechthin oder absolut gut oder vollkommen nennen könnte, und wenn man über eine so praktische und eine so komplizierte Sache, an der so viele Faktoren mitarbeiten, ein einigermaßen sicheres Urteil gewinnen will, so muß man die den Jetztzeiten vorhergehenden genau kennen, da die Gegenwart aus der Vergangenheit erwachsen ist, und zwar muß man die praktischen wirklichen Zustände der Schulen, wenn nicht als Mitarbeiter, doch als aufmerksamer und unparteiischer Beobachter mit eigenen Augen gesehen haben. Einem über einen großen Kreis gesetzten Schulinspektor kann man ein sicheres Urteil in dieser Beziehung zutrauen, einem Touristen nicht. Wie groß der Leichtsinn solcher zu sein pflegt, wie leicht man es sich macht, um über Gegenstände solcher Schwere und Verborgenheit zu urteilen, ist allbekannt. Zudem kommt das meiste auf den individuellen oder subjektiven Standpunkt des Beurteilers an. Wer die alten Zeiten den neuen vorzieht, wie wird der über das neuere, den neuen Zeiten dienende Schulwesen urteilen? Was wird der über dasselbe sagen, der der Meinung ist, daß alles in den Schulen, was über Lesen, Schreiben, Rechnen und Katechismus hinausgeht, vom Übel sei? Was für ein Urteil ist von dem zu erwarten, der die jetzt lebende Generation für grundverderbt erachtet? Und so weiter. So hat jeder seine eigene Meinung. Ich z. B., auch ein Individuum, habe die Meinung, daß das deutsche und folglich auch das norddeutsche Volksschulwesen auf einem Standpunkte steht, der alle früheren Stufen desselben hinter sich läßt, und zwar in jeder Beziehung. Diese Meinung jetzt zu begründen, ist nicht dieses Ortes, ich erinnere nur an eines, an die handelnden, schaffenden Personen, an die Beschaffenheit der heutigen Lehrer. Man vergleiche sie mit ihren Kollegen vor hundert, vor fünfzig, vor fünfundzwanzig und noch weniger Jahren und urteile dann! Man kann es sich leicht machen: man vergleiche die ehemaligen und jetzigen älteren Schulvorsteher und Lehrer Berlins mit denen jüngeren Alters! Ich sage nicht, daß an ihnen nichts zu bessern, nichts anders zu wünschen sei, in der Regel muß man bei einem großen Fortschritt im ganzen diese oder jene Kleinigkeit, die nicht gerade angenehm ist, mit in den Kauf nehmen; aber das Ganze, die Sache im großen, und zwar sowohl die Kenntnisse als die Fertigkeiten, sowohl die Einsicht als die Gewandtheit, sowohl die Gesinnung als die Gewissenhaftigkeit und Treue des Lehrerstandes, namentlich der Elementarlehrer, dieser Männer, die das schwerste Geschäft, das auf diesem Erdenrund existiert, aus freiem Entschluß gewählt und von denen neun Zehntel das Gelübde lebenslänglicher Armut abgelegt und sich in eine Lage begeben haben, die ihnen bei der Mehrzahl der Menschen Geringschätzung oder selbst Verachtung ein-

trägt! Ich meine, ehe sich ein rechtschaffener, humaner Mann entschließt, über eine Menschenklasse dieser Art, dieser Aufgabe, dieser Thätigkeit rc. ein Verwerfungsurteil oder gar Hohn und Spott auszusprechen, besinnt sich ein solcher Mann mehr als zehnmal. Also: ich weise ganz einfach auf die Beschaffenheit der jetzigen Lehrer hin, man lerne sie kennen, vergleiche sie mit ihren Vorfahren und — urteile dann!

Es wäre auch der Wunder größtes, wenn, da alles sich entwickelt hat und fortgeschritten ist, das Schulwesen zurückgeblieben oder zurückgeschritten wäre! Ich sage: es ist nicht möglich und folglich auch nicht wirklich. Und welches Licht würde, wenn es wahr wäre, dieses auf die deutschen Regierungen werfen? Denn diese machen das Schulwesen. Allüberall ist dasselbe im wesentlichen oder ganz und gar Sache des Staats. Wo man daher sagen kann, daß es blühe, da spricht man ein Lob des betreffenden Staates aus; wo man das Gegenteil sagen muß, da tadelt man die betreffende Staatsregierung, und wenn die eine oder die andere den jetzigen Bestand der Sache anerkennt oder verwirft, da spricht sie, da die Gegenwart der Vergangenheit entstammt, die Anerkennung oder die Verwerfung der Thätigkeit und Richtung in der Vergangenheit aus. Ohne Widerspruch gelten diese Sätze von deutschen Regierungen, unter welchen keine gefunden werden wird, die ihrem Schulwesen keine besondere Beachtung zuwendete.

Herr Rendu ist bei theoretischer, äußerlicher und oberflächlicher, flüchtig gewonnener Ansicht stehen geblieben, ich weise auf die praktischen und persönlichen Zustände hin. So viel wert der Lehrer ist, gerade so viel wert ist die Schule. Die Persönlichkeit entscheidet hier geradezu alles. Hat nun, wie ich behaupte, deren Bedeutung und Wert zugenommen, und zwar oft in solchem Grade, daß ein Lehrer der zweiten Hälfte des neunzehnten Jahrhunderts gar nicht mehr für einen Standesgenossen seines Kollegen, des Schulmeisters vor hundert oder fünfzig Jahren, gehalten werden kann, so ergiebt sich daraus der Schluß von selbst.

Indessen ist in dieser Beziehung nicht bloß das Urteil eines Menschen zu hören, sondern auch die Stimmen anderer, besonders wenn sie dissentieren, sind zu beachten. Da nun dergleichen auch aus den Reihen praktischer Lehrer und von Schulbehörden vernommen werden, so ist es mir nach Beendigung des obigen Aufsatzes eingefallen, daß ich dem Herrn Rendu unrecht thun würde, wenn ich derselben nicht auch gedenken wollte. Ich halte es darum um der Gerechtigkeit willen für Pflicht, auf einige derselben hinzuweisen.

Ich gehe für diesmal an den Schulregulativen vorüber, berühre aber zuerst ein Faktum. Der jetzige preußische Unterrichtsminister

hat selbst dem Lehrerstande das ehrenvollste Zeugnis ausgestellt, indem er in der Cirkularverfügung vom 28. März 1855 sagt, daß es nach seiner Überzeugung „der Verbesserung der äußeren Lage der Lehrer nicht bedürfe, um sie zu erhöheter und fruchtbarerer Erfüllung ihrer Pflichten zu veranlassen.“ Ein ehrenvolleres Zeugnis kann über einen Stand, der die schwersten Pflichten übernommen hat und dabei, wie jedermänniglich bekannt ist, in drückender Lage oder selbst in Armut lebt, nicht ausgesprochen werden. Ehre den Regierungen und den Lehrern, die den Stand zu dieser sittlichen Höhe emporgehoben haben!

Dieser Meinung sind nun aber manche Persönlichkeiten, manche praktische Lehrer nicht.

Ich gebe wenig auf die bekannte Erscheinung, daß ein Bücherautor mit dem, was seine Vorgänger in dem betreffenden Fache geleistet haben, nicht zufrieden ist oder auch sie tadelt; ich finde es zwar nicht ehrenhaft, aber doch leicht erklärlich, daß ein Mann, der mit neuen Vorschlägen auftritt, sich und der Welt von ihrer Annahme große Dinge verspricht und das, was darin bisher geschehen ist, für ungenügend oder selbst für verwerflich und verderblich erklärt; es wundert mich daher nicht, jenes und dieses alljährlich dutzendmal gedruckt vorzufinden; aber das muß Wunder nehmen, daß praktische Schulmänner, bei denen man voraussetzen muß, daß sie die Schwierigkeiten der Leistungen auf dem Felde der öffentlichen Erziehung und des öffentlichen Unterrichts durch sich selbst erfahren haben, jetzt so häufig unbedingte Verwerfungsurteile aussprechen. Man erinnere sich der „Reform des Schulwesens“ von Curtmann, der neuesten Schriften von Kramer, Günther, Goltzsch, Richter und teilweise von Kellner, mancher Aufsätze in dem Preußischen Volksschulfreunde und vieler in dem Schulblatte der Provinz Brandenburg (eines Mannes wie des Herrn Kalcher* gar nicht besonders zu gedenken), besonders aber der Klagen und Anklagen in dem Schulblatte für die evangelischen Seminare Schlesiens u. s. w., und man wird wissen, was ich meine.

Zu diesen „Zeugnissen“, wie die meisten dieser Herren ihre Meinungsäußerungen nennen, kommen die Urteile in Herrn Hengstenbergs sogenannter Evangelischen Kirchenzeitung hinzu. Wer sie kennt, erwartet zwar nichts anderes über das Schulwesen, als was sie bringt. Es liegt im Argen, über alle Begriffe im Argen; Ver-

* Kalcher in Breslau, Wangemann in Kammin und Goltzsch in Stettin, der einen „Anschauungsunterricht“ über die unsichtbare Welt in Aussicht gestellt hatte, sind für Diesterweg die bezeichnendsten Vertreter der heuchlerischen Reaktion, die seit und mit den Regulativen in der preußischen Volksschule herrschend wurde.

blendung, Verirrung, Anmaßung, Hochmut und Frechheit der „Elementargeister" übersteigen alle Begriffe. In dieser Weise verbreitet sich das edle Organ seit Jahren über Schule und Lehrer. Diese Verkündigungen pflegen von Geistlichen herzurühren, die selten ihre Namen offenbaren; aber es treten auch Schulmänner in ihre Reihen, z. B. Herr Seminardirektor Wangemann in Kammin in Pommern, bei dem ich später einige Augenblicke verweilen will. Hier sage ich nur, daß dieser Mann kurzweg die deutsche Pädagogik für eine prinzipiell revolutionäre, ihre Anhänger für Unholde und Bösewichter erklärt.

So ist die Sprache und Ausdrucksweise dieses praktischen Schulmannes, eine Fundgrube für landdurchfliegende hämische Touristen. So urteilt einer, der über die Unbescheidenheit und Anmaßung der deutschen Lehrer Klage führt und meint, daß kein Mensch auf Erden eine so starke und eindringliche Verpflichtung habe, bescheiden und demütig zu sein, wie ein Schullehrer, zuoberst ein Führer und Bildner der Lehrer! So urteilt ein Anfänger in der Pädagogik über die in Vergleich mit dem, was er jemals zu leisten in Aussicht stellt, jedenfalls herrliche deutsche Pädagogik, über diese nach seiner bescheidenen, aber „auf religiösem Grunde" sicher ruhenden Überzeugung revolutionäre deutsche pädagogische Wissenschaft und Kunst, welche übereinstimmend die Kulturvölker der Erde für das Höchste erklären, was bis dahin in dieser Wissenschaft und Kunst geleistet worden ist.

Ein gewichtigeres Zeugnis als das vorhergehende und alle oben angedeuteten hätte Herr Rendu für seine Ansicht und Behauptung, daß das norddeutsche Volksschulwesen im Argen liege, herbeiziehen können, wenn er es gekannt hätte, was wohl hätte sein können, da er das Brandenburger Schulblatt, welches auch das bezogene Zeugnis enthält, als eine revue excellente bezeichnet. Das Zeugnis ist ein amtliches, darum von Bedeutung, es rührt von der Königlichen Regierung in Potsdam aus dem Ende des Jahres 1854 her, und ist durch deren Amtsblatt veröffentlicht worden. Ich habe desselben schon in meiner zweiten Broschüre über und gegen die Regulative (S. 5 ff.) Erwähnung gethan; aber ich glaube es Herrn Rendu schuldig zu sein, desselben nachträglich noch besonders zu gedenken. Zuerst werde ich für ihn und für die unparteiischen Leser einen wörtlichen Auszug aus dem betreffenden Erlaß liefern, demnächst weniger in eine Besprechung desselben eingehen als einige Erläuterungen zu demselben beifügen, dabei aber mich ganz objektiv halten. Eine anständige Zurückhaltung von meiner Seite werden die Leser für nicht außer der Ordnung erachten; außerdem liegen auch noch bestimmte Gründe dazu vor.

Der citierte Erlaß verkündigt die durch die Regulative herbei-

geführte Herstellung einer „einfacheren, aber gründlicheren, mehr praktischen Bildung, statt einer eitlen unfruchtbaren Vielwisserei," dekretiert die Vermeidung einer „einseitigen, flachen Verstandesbildung, des abstrakten und unfruchtbaren, nur zu häufig auf Kosten des Notwendigen erstrebten und den Schülern ohne Gründlichkeit und Klarheit nur zum Vergessen beigebrachten, mit ihrem Leben und Bedürfnissen nicht in Verbindung stehenden Wissens," verwirft die „kalte und langweilige, oft nur in eine trockene und abstrakte Denk- und Gedächtnisübung ausartende katechetische Behandlung der Religionswahrheiten und Katechismusstücke," und hält sich versichert, daß „niemand, dem die Beschaffenheit und das Wirken der Elementarlehrer, der Zustand und die Leistungen der Volksschulen und die Resultate bisheriger Schulbildung bekannt sind, verkennen werde, wie nötig die eifrige Ausführung und Anwendung der betreffenden Vorschriften und Grundsätze sei" u. s. w.

Die Königliche Regierung vermißt also

„einfache, gründliche Bildung." —

erblickt

„eitle, unfruchtbare Vielwisserei," —

„einseitige, flache Verstandesbildung," —

„abstraktes und unfruchtbares, auf Kosten des Notwendigen ererstrebtes, ohne Gründlichkeit und Klarheit und zum Vergessen beigebrachtes, mit dem Leben der Schüler und ihren Bedürfnissen nicht in Verbindung stehendes Wissen," —

„kalte und langweilige, trockene und abstrakte katechetische Behandlung der Religionswahrheiten und Katechismusstücke," —

und äußert ihre Unzufriedenheit

„mit der Beschaffenheit und dem Wirken der Elementarlehrer," —

„mit dem Zustande und den Leistungen der Vokdschulen," —

„mit den Resultaten bisheriger Schulbildung" u. s. w.

Dieses ist das Urteil einer Königlichen Regierung über den Zustand des Volksschulwesens und die Beschaffenheit des Lehrerstandes ihres Bezirkes. Ich brauche nicht zu sagen, daß es in jeder Beziehung ein sehr niederschlagendes ist.

Dieses Urteil oder Zeugnis (testimonium paupertatis spiritualis, ignorantiae et impotentiae)

ergeht über fünfhundert oder tausend Männer, die Lehrer sind. —

Es ist veröffentlicht in dem Amtsblatte, das in allen Wirtshäusern und Schenkwirtschaften gehalten und gelesen wird. —

Ich gestatte mir darüber einige Bemerkungen, die der Leser mit einander verknüpfen möge!

Die Schule nützt dem Kinde in dem Grade, als es vor derselben und dem Lehrer Achtung hat. Diese seine Achtung ist durch die Achtung der Eltern bedingt. Der Lehrerstand trägt auch nicht zu schwer an dieser Achtung. —

An den Zuständen des Schulwesens und an dem jetzigen Lehrerstand des Regierungsbezirks Potsdam haben seit den letzten vierzig Jahren mitgearbeitet:

der Konsistorialrat Natorp, der nachherige Generalsuperintendent in Westfalen, der den protestantischen Gemeinden dieser Provinz die Schule gebaut hat, weshalb daselbst sein Andenken allgemein in hohen Ehren gehalten wird (seine Verdienste um das allgemeine deutsche Schulwesen sind bekannt), —

der edle Regierungs- und Schulrat von Türk, Schüler und Freund Pestalozzis, der dem Regierungsbezirk Potsdam zwei Waisenhäuser und eine humane Gesellschaft („Friedensgesellschaft") zum Andenken hinterlassen hat, —

der Konsistorial- und Schulrat Striez als Direktor des Seminars in Potsdam, dann bis auf den heutigen Tag als Schulrat daselbst, —

der Seminardirektor Klöden, nachheriger Direktor der Gewerbeschule in Berlin, —

der Seminardirektor Hientzsch, nachheriger Direktor des Blindeninstituts in Berlin, —

der Seminardirektor Wetzel, —

der Musikdirektor Schärtlich, —

die Oberlehrer Schön, Thilo, Riese und andere tüchtige Männer in den verschiedensten Fächern.

Diese Männer, die fast alle in den weitesten Kreisen als Nummer-Zwei- oder Nummer-Eins-Männer bekannt waren und sind, haben nichts weiter als die obengenannten kläglichen Resultate hervorgebracht — wenn das nicht traurig und niederschlagend ist, so giebt es nichts dieser Art. Auch meine Wenigkeit hat dazu mitgewirkt; von den in fünfzehn Jahren im Seminar in Berlin gebildeten Lehrern wirken nicht wenige im Regierungsbezirk Potsdam. —

Die Königliche Regierung in Potsdam, wie jede andere des preußischen Staates,

leitet das Elementar- oder Volksschulwesen —

richtet ein oder genehmigt die Seminarpräparanden-Anstalten —

ruft die Aspiranten zusammen, prüft sie und sucht die tüchtigsten aus —

überwacht die Zöglinge in dem Seminar und die Ausführung der die Bildung der Zöglinge betreffenden Vorschriften —

prüft die Abiturienten —
stellt ihnen das Wahlfähigkeitszeugnis aus —
stellt sie an oder genehmigt ihre Anstellung —
ernennt die die Schulen, das Leben und Wirken der Lehrer überwachenden Schulinspektoren —
schreibt die Lehrpläne, Lehrbücher ꝛc. vor, oder genehmigt die vorgeschlagenen, kurz: ist der omnipotente Schulherr.

Bei uns ist es nicht so, daß inbetreff der Lehrerbildung und der Einrichtung der Schulen die Kirche die oberste, die Staatsregierung die untergeordnete, zweite Macht ist, sondern der Staat hat in allen wesentlichen Beziehungen die Direktion,* er schreibt vor, wie die Lehrer gebildet werden, was und wie sie **lehren** sollen, und wo einer Gemeinde in äußeren Angelegenheiten (z. B. inbetreff der Wahl der Lehrer) gewisse Rechte eingeräumt sind, da übt er doch das Bestätigungsrecht. Kurz, die Staatsregierung **macht** alles Wesentliche. Darum sind die Schulen so, wie der Staat sie haben will; er ist der spiritus creator et rector des Volksschulwesens im souveränsten Sinne des Wortes. Und doch und trotz alledem jene Resultate! — Wie einst unwillkürlich „Solon, Solon“ gerufen wurde, so entschlüpft hier meinem Munde unwillkürlich der Name des Dr. **Mager**! (Dessen Bedeutung wird der verstehen, der die „Pädag. Revue“ bis 1848 gekannt hat.) —

Das deutsche, also auch das norddeutsche und das preußische Schulwesen waren berühmt. Alle kultivierten oder civilisierten Nationen der Welt schicken Männer nach Deutschland, um sein Schulwesen, dessen Einrichtungen, Methoden ꝛc. kennen zu lernen und nach ihren Heimatländern zu verpflanzen. Ich habe in dem Seminar in Berlin nicht bloß Franzosen und Engländer, Belgier und Holländer, Dänen und Schweden, sondern auch Ungaren und Siebenbürger, Polen und Russen, Spanier, Italiener und Griechen, Nordamerikaner und Peruaner u. s. w. herumzuführen gehabt, es gab Zeiten, wo, nach Ausweis der darüber geführten Bücher, in einem Monate Dutzende von Fremden in die Anstalt einkehrten — ein Umstand, der mich fast zur Verzweiflung gebracht hätte — und andre preußische Seminare werden, selbst wenn sie nicht an der Landstraße lagen, ähnliches zu sagen wissen, namentlich das seit 1817—1853 in der zweiten Residenzstadt gelegen gewesene, 1748 von dem berühmten Schulmann **Karl Julius Hecker** gestiftete, im Geiste **Franckes** errichtete und fortgeführte, ursprünglich kurmärkische, nachherige Pots-

*) In Frankreich ist (war) es zum Teil anders, in England ist es ganz anders. Daselbst ist, wie Herr E. Rendu sich ausdrückt, la nation **le principe**, l'Etat **l'accident**. (De l'instr. primaire à Londres, pag. 93.) — Anm. **Diesterwegs**.

damer Schullehrer-Seminar (dem 1848 Ministerium und Regierung ein glänzendes Fest, das hundertjährige Jubelfest bereiteten) — kurz das deutsche Schulwesen war weltberühmt. Besseres, meinte man, habe die Welt bis dahin nicht gesehen, und unbestritten bei allen Nationen der Welt war der Ruhm der preußischen Regierung wegen ihrer „Kasernen und Schulen“, d. h. wegen ihrer Militär- und Schulverfassung verbreitet. Jeder Bezirk des Landes hatte an diesem Ruhm den ihm gebührenden Anteil. Es ist keine Ursache bekannt geworden, aus der man schließen könnte, daß irgendein Bezirk in betreff der Thätigkeit in dieser Beziehung zurückgeblieben wäre, wenigstens keiner von denjenigen, die nicht an den äußersten östlichen Enden, sondern in der Mitte der Monarchie liegen.

Und das alles ist, wie der Leser aus jenem Regierungserlaß erschließen muß, eigentlich nicht wahr gewesen, war mehr oder weniger Täuschung und Schein!!

---

4. = Stimmen aus 1849 über die Schulorganisation.* =

Rhein. Bl. N. F. XLI. S. 161 f.

1850.

1. Zur Organisation der evangelischen Volksschule in ihrer naturgemäßen Stellung zu Kirche, Staat und Haus. Den hohen preußischen Kammern zur geneigtesten Berücksichtigung ehrfurchts- und vertrauensvoll vorgelegt von Lehrern aus Rheinland und Westphalen. Elberfeld, 1849, Schmachtenberg. (39 Seiten.)

Dieses ist, so viel ich weiß, merkwürdigerweise die einzige, bei den jetzigen Kammern eingelaufene Eingabe von Lehrern; im vorigen Jahre waren es ihrer Hunderte, bei der Reichsversammlung in Frankfurt Tausende.

Obgleich die Verfasser und Unterschreiber in der Broschüre nicht genannt sind, so wissen wir doch, daß dieselbe aus dem Wupperthale stammt, und wenn wir das nicht wüßten, so erkenneten wir es alsbald an dem Inhalt. Derselbe trägt, wie der Standpunkt, aus welchem er erzeugt worden, vielfach einen lokalen Charakter an sich, was die Verfasser auch gefühlt haben, indem sie sagen, „daß sie sich haben

* Der Aufsatz, aus dem das Obige ausgehoben ist, hat die Überschrift „Die Entwickelung der Sache der Volksschule in Preußen.“ — Über die Schulgemeindeverfassung am Niederrhein ist jetzt zu vergleichen, was Dörpfeld in verschiedenen Schriften darüber berichtet hat, besonders in seiner letzten: „Fundamentstück einer gerechten, gesunden, freien und friedlichen Schulverfassung.“

[illegible] vorhanden sind. Aber verkennen
[illegible] die Verfasser Vorschläge gemacht haben.
[illegible] Bedürfnisse und Wünsche
[illegible] immer einflußreichen Seite Bei-
[illegible] von allen denen, welche das
[illegible] der Verbreitung strenger Konfessionalität
[illegible]. Von daher wird, das verhehle
[illegible] Befolgung pädagogischer Grund-
[illegible] sehr stark bedroht, und des-
[illegible] des Standpunktes der Verfasser der ver-
[illegible] ihrer eigentlichen Selbständigkeit
[illegible] da in Gefahr, wo auf ihre
[illegible] ihrem Gemeindeglieder. Herrliche
[illegible] die Intelligenz der Staatsgewalten.
[illegible] die Volks- und Nationalerziehung
[illegible] die Konfession bei allen Be-
[illegible] werden. Es ist nicht wahr, und
[illegible] wenigstens verrückt, wenn man
[illegible] für die Gemeinde, für die Kirche
[illegible] werden sollen: sie sollen für das
[illegible] das ist wieder ein verführerisches
[illegible] gern bezeuge ich den ungenannten
[illegible] Die ganze deutsche Nation wurde
[illegible] genommen, wo man etwas lernen
[illegible] Seminare auch besucht. Kenntnis ge-
[illegible] gemacht. Das erkennt man
[illegible] Schrift. Vor dem Jahre
[illegible] von Elementarlehrern zur

[illegible] Staat und Kirche zu einander
[illegible] Staat und Kirche. Zwei Stim-
[illegible] Rudolph von Beckedorff.
[illegible]

[illegible] lieben Bekannten, dem Herrn
[illegible] dem Anfange der zwanziger Jahre im
[illegible] der Volksschulwesen lernte und, nament-
[illegible] Wirksamkeit und Thätigkeit brachte.
[illegible] einem Vierteljahrhundert ver-
[illegible] kommt es nämlich auf
[illegible] und alles Durch-

dringende an, welches den eigentlichen Wert und Einfluß der Menschen und der Zustände bedingt. Zwei Menschen wollen und lehren dasselbe, buchstäblich dasselbe; aber wie verschieden sind ihre Wirkungen, ihre Leistungen! Der Geist beider, der unsichtbare, aber alles durchdringende Hauch ist ein anderer. Darauf kommt alles an, und wer keinen Sinn, kein Gefühl dafür hat, dem bleiben alle Dinge nach ihrem inneren Wesen und nach ihren Wirkungen verborgen. Eben darin besteht auch der ungeheuere Unterschied zwischen Lehrern und Lehrern, wie zwischen Staatsmännern und Staatsmännern. Thut es das Wissen? Nein. Die Klugheit? Nein. Die Geschäftsgewandtheit? Die Redefertigkeit? Nein. Was denn? — Wer darauf die Antwort nicht weiß, dem ist nicht zu helfen. Wahre Lehrer ergreifen, ohne daß sie es wollen, ihre Zöglinge im Innern; wahre Staatsmänner haben den Instinkt für die in der Welt wirkenden unsichtbaren Agentien, die Ideen. —

Herr von Beckedorff besaß eine sehr anregend wirkende Kraft, und die Humanität für Personen lenkte seine Schritte. Leider trat er zum Katholizismus über und verlor dadurch seine einflußreiche Stellung. Er hat nämlich die Ansicht von der Kirche, daß sie oder die Religion alle Verhältnisse des Menschen bis hinab zu den wirtschaftlichen und äußerlichsten zu regeln habe, Gott habe darum den Menschen seinen Willen offenbart, jedoch nur in Wahrheit den Christen, weshalb es nur eine christliche Kirche gäbe, Vernunft und Freiheit seien nicht denkbar ohne Offenbarung und positive Gesetze ꝛc. Diese und die damit verwandten Gedanken werden in dem ersten der vorliegenden Bruchstücke auseinandergesetzt und nach ihnen die Verhältnisse von Haus, Staat und Kirche bestimmt.

Im zweiten kommt Herr von Beckedorff auf das Verhältnis der Schule zu jenen drei „göttlich bestimmten“ Ordnungen.

Die Kenntnis des göttlichen Willens ist das Hauptstück aller Unterweisung. Dieses leitet die Kirche Christi. Folglich muß die Schule unter der Obhut der Kirche stehen. Aber auch Staat und Haus haben teil an ihr, jener wegen der gesellig-rechtlichen, dieses wegen der häuslich-wirtschaftlichen Verhältnisse. Also ist die Schule eine Anstalt für die Kirche, für den Staat und für die Familie. Alle drei haben darum die Pflicht und das Recht zur Begründung der Schulen.

Zunächst ist es aber Pflicht und Recht der Eltern, und Staat und Kirche können die Eltern dazu anhalten; jede dieser Institutionen innerhalb der Grenzen ihrer Befugnis. Staat und Kirche haben aber auch für sich das Recht, Schulen zu gründen, namentlich muß der Staat für die Schulen der Armenkinder und Waisen sorgen. „Dies ist das natürliche Verhältnis: die Gemeinde stiftet Schulen,

der Staat stiftet Schulen, die Kirche stiftet Schulen. Wer sie aber gestiftet hat, dessen Anstalten sind sie auch."

Aber die Konflikte zwischen diesen drei Schulmächten oder Schulherren?

Darauf antwortet Herr von Beckedorff, daß vorausgesetzt werden müsse, der Staat sei einig mit der Kirche. Aber wo trifft diese Voraussetzung ein, und wo beständen nicht — worauf Herr von Beckedorff gar nicht gerücksichtigt hat — die Konflikte der Kirchen unter und wider einander? Auf dieses hat er keine Antwort, und den Konflikt zwischen Staat und Kirche wird er nach obiger Festsetzung so schlichten, daß sich der Staat der Kirche zu unterwerfen habe. Der neueren Zeit macht auch er den Vorwurf, daß sie der Schule eine fast ausschließliche Richtung auf die weltlichen Zwecke des Lebens zu geben suche. Er meint, daß diese Richtung in dem Streben, die Schule von der Kirche, d. h. von der Religion, zu lösen, liege. Diesen, freilich oft gehörten Vorwurf halten wir für einen durchaus unbegründeten. Die Schule will den ganzen Menschen allseitig bilden, sie will nichts weniger als bloß äußerliche Zwecke, will nichts weniger als das Höhere dem Niederen dienstbar machen. Man kann dies behaupten und Nichtkennern weis machen; aber es ist nicht wahr.

Haus und Staat, fährt Herr von Beckedorff fort, können auf ihr Schulrecht verzichten und es an die Kirche abtreten, die Kirche aber kann dieses nicht. Es ist ihr von Gott selbst verliehen. „Lehret alle Völker", und „lasset die Kindlein zu mir kommen!"

Der Volksschullehrer kann die Befähigung zu dem wesentlichsten Stücke seines Berufs nur von der Kirche empfangen; folglich gebührt der Kirche eine „besondere Stellung" zu der Vorbereitung und Amtsführung des Lehrers. Er dienet der Kirche in seinem Amt, dem Haus und dem Staat mit seinem Amte. Der Verband der Schule mit der Kirche ist ein innerer, mit dem Staate ein äußerer. Die Kirche thut nicht wohl, diesen äußeren Verband nicht anzuerkennen; aber die Werkzeuge des Staates bei den Schulen müssen Geistliche sein. Diese sind die natürlichsten Vorgesetzten der Volksschule und der Volksschullehrer (warum nicht auch der Lehrer an höheren Schulen?); die „Machtvollkommenheit" darüber wird ihnen von der Kirche und vom Staate übertragen.

Zuletzt berührt Herr von Beckedorff noch den jetzigen Bestand der Verhältnisse. Er erkennt an, daß die versöhnende Macht der Kirche gebrochen sei — durch die Glaubensspaltung seit drei Jahrhunderten. Hader aller mit allen! Ohne Gleichartigkeit der Gesinnung, besonders über die höchsten Dinge, sei aber kein Friede auf Erden möglich. Wie dahin gelangen? — Die Lossagung der Staatsgewalt von allen Religionsgesellschaften sei vielleicht ein unvermeid-

gangszustand zu dem ewig festzuhaltenden Ziele, der Ein- in religiösen Überzeugungen! Herr von Beckedorff rät u versöhnlichen Gesinnungen. Nur erst dann, wenn ersöhnung der Geister zustande gekommen, sei das notwen- Band zwischen Staat und Kirche wieder zu knüpfen, nur dann e die Schule ihre erhabene Bestimmung als Vorhaus, Vor- at und Vorkirche wieder gewinnen.

Wie jedermann weiß, ist darauf vorerst nicht zu rechnen, die Verfassung der gegenwärtigen Schule läßt sich auf Wünsche, man kann nicht einmal sagen: Hoffnungen, nicht gründen. Herr von Beckedorff läßt uns in bezug auf die jetzt bestehenden und zu ordnenden Verhältnisse ratlos, er giebt nur einzelne Fingerzeige und Bedingungen.

Wird auf sie eingegangen, so muß, wie oft erwähnt, auf die Einheit der Erziehung und des Unterrichts der Jugend der ganzen Nation, muß auf die der Schule um ihres Zweckes willen gebührende selbständige Stellung verzichtet werden, und wir werden dann nicht bloß ein solches Mixtum von Schulen, wie wir es bisher hatten, behalten, sondern es wird sich mit der Zahl der politischen und religiösen Parteien mehren. Nach unserer Meinung wäre es dann besser, die Sorge für den Unterricht lediglich den Gemeinden zu überlassen. Aber so weit wird es nicht kommen, diese „Freiheit des Unterrichts“ würde zu Machinationen und Umtrieben Anlaß geben, welche nicht bloß den geregelten Fortschritt der ganzen Nation, sondern auch den Bestand des Staates selbst in Gefahr brächten. Nach unserer Überzeugung kommt man aus allen diesen Konflikten, Schwierigkeiten und Häckeleien nur dann heraus, wenn die Schule für ein Institut des Staates erklärt wird, nach unserem im Jahre 1848 veröffentlichten Vorschlag:

Die Schule ist Staatsanstalt; sie ist von der Kirche unabhängig.

Die Staatsgewalten können und müssen sich den Fortschritten der Erfahrung und der Wissenschaft bequemen, müssen ihnen Rechnung tragen. Die Kirche kann sich gegen Fortentwickelung stemmen und stemmt sich dagegen. Folglich kann die Schule, welche für das sich stets entwickelnde Leben und dessen Anforderungen bilden soll und will, mit dem Staate gehen, nicht aber mit der Kirche.

Der Staat hat nach Artikel 11 der Verfassung vom 5. Dezember die vollkommene Freiheit des religiösen Bekenntnisses nicht bloß anerkannt, sondern er will diese Freiheit gewährleisten oder garantieren. Er erklärt in demselben Artikel das Recht auf den unbeschränkten Genuß der bürgerlichen und staatsbürgerlichen Rechte nicht nur von dem religiösen Bekenntnisse, sondern von der Teilnahme an irgend-

einer Religionsgesellschaft für unabhängig, d. h., er spricht die Überzeugung aus, daß die Befähigung zur Erfüllung der Rechte und Pflichten eines Staatsbürgers weder von diesem oder jenem religiösen Bekenntnis, noch überhaupt von der Anerkennung der Wahrheit eines religiösen Bekenntnisses, ja nicht einmal von der Teilnahme an irgendeiner religiösen Gemeinschaft abhänge, mit anderen Worten, er erklärt, daß die konfessionellen Verschiedenheiten in betreff des bürgerlichen und Staatslebens indifferenziert werden sollen, und daß es, um den bürgerlichen und staatlichen Anforderungen zu genügen, nicht erforderlich sei, daß einer sich zu einer Konfession oder zu einer religiösen Gesellschaft bekenne und halte. Wenn nun daraus auch noch nicht folgt, daß es dem Staate ganz gleichgiltig sei, ob einer Religion habe oder nicht; so folgt doch nach meinem Ermessen unwidersprechlich daraus, daß der Staat sich nicht die Pflicht auferlegen könne, die heranwachsende Jugend oder die künftigen Staatsbürger in dieser oder jener Konfession oder überhaupt in einer Konfession zu erziehen, und daß es, da er die Erziehung in irgendwelcher Konfession für kein Hindernis zur Erfüllung der staatsbürgerlichen Rechte und Pflichten hält, ihm, falls oder da er religiöse Gesinnungen doch für förderlich erachtet, nur darauf ankommen könne und dürfe, die künftigen Bürger in den allen religiösen Bekenntnissen gemeinschaftlichen Grundwahrheiten zu erziehen, d. h., in voller Konsequenz des Artikels 11 der Verfassung kann der Staat in seine Schulen nur diejenige Religion einführen, welche wir die allgemeine oder allgemeinste, die Vernunft-Natur-Religion, genannt haben, die Religion, welche Goethe unter dem großen Worte „Gott-Natur“ verstanden hat und zu welcher sich mit ihm die größten Geister unserer Nation bekannt haben. Man braucht sich nur des gleichfalls großen Wortes Schillers: „Warum ich mich zu keiner Konfession bekenne? Aus Religion!“ zu erinnern, um sich zu vergewissern, was wir meinen. Hat der Staat ein Interesse daran, daß seine Bürger Religion haben, und verhält er sich aus Grundsatz indifferent gegen die verschiedenen, entweder schon bestehenden oder noch entstehenden Bekenntnisse; so kann er sich in dem, was er in religiöser Beziehung einrichtet, nur an das allen Klassen seiner Angehörigen Gemeinschaftliche, an das, was der ganzen gebildeten Menschheit gemein ist, halten. Man meine nicht, daß das eben gebrauchte Wörtlein „nur“ ein Verkümmeruug bezeichnen solle und bezeichne, nein, es bezeichnet eine Erweiterung des Inhaltes, der Ansicht und der Auffassung; was es zuläßt und enthält, beschränkt den Menschen nicht, sondern es erweitert seinen Gesichtskreis, es erhebt ihn über alle konfessionellen Besonderheiten und Beschränkungen hinaus und hinauf zu dem Allgemein-Menschlichen, zum Humanen. Der Inhalt dieser Religion, welche die allgemeine Menschenliebe lehrt, ist

nicht ein Erzeugnis eines einzelnen Menschen, so hoch auch die Verdienste einzelner anzuschlagen sind, sondern der gesamten Menschheit, insonderheit natürlich der großen Geister, welche unter verschiedenen Völkern als Religionslehrer aufgetreten sind. Die Vernunft-Natur-Religion teilt daher nicht ein bestimmtes System mit, noch viel weniger zwingt sie es der Jugend auf; sondern sie legt der Jugend die erhabensten Sprüche der größten Geister aller Zeiten vor und leitet sie an, die Wahrheit derselben mit eigener Kraft zu erkennen und sich, so gewiß als solche Wahrheit eine unüberwindliche Kraft hat, besonders in der unbefangenen, für das Wahre, Gute und Schöne so empfänglichen Jugend, ihrem Einflusse hinzugeben. Daß der Inhalt dieser allgemeinen, humanen Religion zu keinem geschlossenen System ausgebildet ist und wird, ist kein Mangel, sondern ein Vorzug; denn so stimmt es zu dem Wesen aller Religion, welche etwas Unendliches ist und zu dem Unendlichen hinaufzieht. Diese ihre Beschaffenheit macht sie fähig, in jedem menschlichen Individuum eine ganz eigentümlich konkrete, originelle Gestalt anzunehmen, eine Eigenschaft, welche Männer wie Schleiermacher stets als ein Kennzeichen wahrer Religiosität erachtet und aufgestellt haben. — — —

---

5. = Alte und neue Schule. =*

Jahrb. II. S. 139 f.

1852.

Der Kirchenlehrer und der in derselben, d. h. in der theologisierenden, positiven Weise verfahrende Lehrer trägt den Lehrstoff (gleich einem Buche — dem Katechismus) vor, stellt ihn als einen fertigen, und, so wie er nach Inhalt und Form vorgelegt wird, glaubens- und vertrauensvoll, auf Autorität, an- und aufzunehmenden hin, legt ihn so in das Gedächtnis des Schülers nieder und übt in treuem Behalten nach Inhalt und Form.

Der Pädagoge betrachtet und behandelt jeden Stoff, der nicht rein historischer (notizartiger) Natur ist, also jeden Stoff, der einen Gedankeninhalt hat, gedacht worden ist und folglich nur durch selbsteigenes Denken vorgestellt, in seiner Wahrheit oder Unwahrheit erkannt werden kann, als ein Problem des Nachdenkens oder Denkens überhaupt.

---

* Wir teilen dieses Stück, das aus einem sehr umfänglichen Artikel, „Kirchenlehre oder Pädagogik?" ausgehoben ist, mit, um auch von Diesterwegs Art der antithetischen Darstellung eine Anschauung zu geben.

In diesem Gegensatze zwischen jener und dieser Weise liegt der charakteristische, durchgreifende Unterschied zwischen der Lehrweise der alten, fertigen, abgeschlossenen Zeit und Schule, und der neuen, anregenden, entwickelnden Lehr-, Unterrichts- und Verfahrungsweise der neuen Schule und Zeit.

Dieser Gegensatz geht durch alles durch, tritt in allem, was in der Schule, in jener und in dieser, geschieht, hervor, bestimmt den Charakter beider.

In der alten Schule ist der Lehrer der Meister, der Offenbarer, der Herrscher, die Autorität, amtlich gesetzt, an der zu zweifeln keinem Schüler einfallen soll und darf — der Schüler ist das annehmende, nachsprechende, dem Worte und dem Befehle des Meisters gehorchende Wesen.

In der neuen Schule ist der Lehrer der Helfer der schwachen Kraft des Schülers, er regt an, reizt zum Gebrauch der Sinne, zur Aufmerksamkeit, zum Nachdenken, kurz zum Gebrauche der eigenen Kräfte. Er sagt nicht, daß dies oder jenes wahr sein solle, sondern er leitet zum selbstthätigen Erkennen des Wahren an, vernimmt daher mit Vergnügen die etwaigen Zweifel des Schülers, beobachtet mit noch größeren die Versuche desselben, sich eigene Wege zu bahnen, und nimmt mit dem größten, seine eigene Thätigkeit lohnenden Vergnügen die Spuren inneren, geistigen Wachstums wahr, kurz er ist ein Lehrer der neuen Zeit und dient als solcher der entwickelnd erziehenden Menschenbildung.

Die Verschiedenheit der Erfolge und der Resultate so verschiedener Behandlung springen ohne Zweifel nach allem dem, was ich gesagt habe, dem Leser in die Augen. Der Mensch betritt als ganz unbestimmtes Wesen den Schauplatz der Welt; er wird, nach dem Maß der ihm von der Natur mitgegebenen allgemeinen und besonderen Anlagen, das, was die Erziehung (im weitesten Sinne des Wortes) aus ihm macht. Durch die eine Weise, wenn sie durchgreifend ist, wird er ein nachsprechender, nachbetender, gläubiger, (nachher aber oft darum desto ungläubigerer), an dem, was er gelernt hat, an Autoritäten festhaltender und auf sie schwörender (darum aber auch nur zu oft ein fanatischer, despotischer), kurz ein mechanischer Mensch; durch die andere wird er ein selbstdenkender Mensch und alles das, was damit zusammenhängt und daraus folgt.

Um diesen durchgreifenden, durch alles hindurchgehenden Unterschied beispielweise an einer Menschenklasse wahrzunehmen, braucht man nur die Lehrer selbst zu beobachten, d. h. die Lehrer, welche durchgreifend in der alten Weise erzogen sind und darin fortarbeiten, mit denjenigen, an welche die neue Weise gekommen ist (durchgreifend ist es wohl noch nirgends möglich gewesen), zu vergleichen. Jene sind

zufrieden mit ihrer ungenügenden Bildung, diese fühlen ihre Mängel, arbeiten an deren Beseitigung und nehmen an den Fortschritten im Wissen und Können teil; jene gehen in der ihnen eingewöhnten Bahn fort ihr Leben lang, diese gehen zu eigenen Versuchen über; jene gleichen sich daher aufs Haar, einer ist wie der andere, unter diesen herrscht die größte Mannigfaltigkeit, nur in dem Prinzip sind sie einig. Es ist nicht nötig, dieses weiter zu schildern, man kann den Unterschied in einem Satze angeben: dort herrschen Herkommen und Mechanismus, hier Bewegung und Entwickelung; dort Einerleiheit, Stillstand und Ruhe, hier Versuchs- und Werdelust und Leben überhaupt. Geschichtlich kann man diese Unterschiede auffassen durch die Beobachtung der englischen und französischen Zustände vor der englischen und französischen Revolution, verglichen mit der Bewegung und schaffenden Kraft der Nationen dieser Länder während und besonders nach derselben*. Die Erzieher der Jugend der Nationen haben darum die Wahl. Doch genug, übergenug! —

Summa inbetreff des Unterschiedes** der Schule der Kirchenlehre und der Schule der Pädagogik:

Die alte Schule war Kirchschule;	die neue Schule ist Staatsschule.
Die alte Schule lehrte den (Partei-) Glauben und den Kultus;	die neue Schule lehrt selbst sehen, selbst denken, beten und arbeiten.
Die alte Schule lehrte Worte und Begriffe;	die neue Schule lehrt anschauliches Erkennen.

---

* Nichts ist in dieser Beziehung lehrreicher als Macaulays Geschichte der englischen Revolution. Er zeigt, wie kein anderer, wie fördernd für alles und auf alles, auch für Wissenschaft und Kunst, die Bewegung eines Volkes wirkt. Darum: Entwickelungsfreiheit!

Diejenigen, welche die Ausstellung besucht und die Wunder der englischen Thatkraft erkannt haben, werden die Bedeutung dieses Wortes und die Tragweite seiner Wahrheit wohl auch ermessen! — Anm. Diesterwegs.

** An anderem Orte habe ich denselben durch folgende Gegensätze anschaulich zu machen gesucht:

Die menschliche Natur ist ein Klotz —	ist ein heiliger Gegenstand;
Züchtigung —	Entwickelung;
Dressur —	freies Wachstum;
Mechanismus —	Organismus;
Auswendiglernen —	Anschauen;
Wortbegriffe —	Einsicht;
Kenntnisse —	Kraft;
mechanische Fertigkeit —	freies Können und Wollen;
Generalisieren —	Individualisieren;
Herrschaft des Herkommens —	Vernunft.

Anm. Diesterwegs (gekürzt).

Zuerst geben wir die Beurteilung einer zur Sache gehörigen Schrift eines berühmten Mannes.

„Die Zaubereisünden in ihrer alten und neuen Form, betrachtet von Dr. Gotthilf Heinrich von Schubert. Neuer unveränderter Abdruck. Erlangen 1854, Palm und Enke.“ (Geh. 42 S.)

Diese kleine Schrift habe ich erst in diesem „neuen, unveränderten Abdruck“ kennen gelernt.

Es scheint mir an der Zeit, auch in diesen Blättern den Inhalt derselben zu besprechen, um vor ihm zu warnen.

Denn es liegen Warnehmungen vor, welche es wahrscheinlich machen, daß es auch Lehrer giebt, denen die Tischrückerei den Kopf verrückt, denen die Klopfgeister nicht an das Gewissen geklopft haben.

In dem hiesigen älteren Lehrerverein hat im Laufe des Winters von seiten eines ehemaligen Lehrers, jetzigen Rentiers, die Darstellung des „Psychographen“ und eine warme Empfehlung seiner Offenbarung stattgefunden. Ich war nicht anwesend, habe aber mit einiger Befriedigung erfahren, daß die Versammlung den Vortrag schweigend vernommen und daß die große Mehrzahl der Anwesenden ihn mit Entwürdigung aufgenommen habe. Inzwischen ist von dem Vortragenden in den Zeitungen eine neue Erfindung angekündigt worden, die er „Emanulektor“ (Aus-der-Hand-Leser) getauft hat, worüber er mit dem Erfinder des Psychographen, Musikdirektor Wagner hierselbst, in Streit geraten ist. Derselbe macht nämlich die Priorität der Erfindung geltend und will die Eigentümlichkeit des Emanulektors nicht anerkennen. Herr Wagner bietet sein Werkzeug zu dem Preise von fünf Thalern an, Herr Hornung ist mit zwei Thalern zufrieden. Dieses nur beiläufig.

Die Tische drehen sich, sie laufen herum, sie erheben sich auf ein Bein, machen mit einem andern Bewegungen, schreiben Buchstaben in die Luft, beantworten Fragen, laut oder in Gedanken an sie gerichtet, durch Klopfen, wissen, was der Fragende weiß und denkt, wissen auch, was er nicht weiß, eröffnen Blicke in die Zukunft, sagen künftige Ereignisse mit Bestimmtheit voraus, und was sie voraus sagen, das trifft ein und wie die Behauptungen weiter heißen, von welchen der eine alles, der andere nur einiges glaubt.

Der „Psychograph“ oder Seelenschreiber ist ein einfaches Instrument (ich habe einen im Hause), nach Art des Storchschnabels. Ein an den Tisch angeschraubter Ständer hält ihn, so daß er sich auf dem Tische frei bewegen kann. Holzstreifen sind in der Form von Parallelogrammen an einander gefügt und an verschiedenen Ecken mit kleinen hölzernen Kreisflächen versehen, auf welche die Hände sanft aufgelegt werden. Mit zwei Spitzen ruht das Ganze auf dem Tische.

Damit die Reibung derselben möglichst gering sei, legt man Glasscheiben unter. Unter die eine, die schreibende oder lesende Spitze, legt man ein Blatt Papier, welches die Buchstaben, die zehn Ziffern und die Interpunktionszeichen enthält.

Nun kann die Sache losgehen.

Vier, drei, zwei Menschen oder auch nur einer, legen die Hände ohne Druck auf die Kreisflächen, die Tischchen, und verweilen in dieser Stellung, bis das Instrument sich zu bewegen und jene Spitze über der Buchstabentafel herumzulaufen beginnt. Das ist das Zeichen, daß er zu antworten geneigt ist.

Nun stellt eine der operierenden Personen oder auch eine andere anwesende laut oder in Gedanken eine Frage.

Da die Angehörigen meiner Familie nicht die geringste Bewegung zu erzeugen imstande sind, ohne Zweifel, weil sie keine „Media“ sind, so kann ich nur diejenigen Fragen nennen, welche bei einem Versuche in einem anderen Hause, dem ich beiwohnte, gestellt wurden. Ich werde die Fragen und Reden mit Gänsefüßchen bezeichnen.

„Willst du uns heute Antwort geben?“

Antwort: „Ja“, d. h. die Spitze blieb zuerst auf dem J, dann auf dem a stehen. Einer der Anwesenden schrieb die Buchstaben, bei welchen dies der Fall war, auf.

„Wie viele Personen sind in diesem Zimmer? Wenn du meinst, daß es mehr als zehn sind, so zeige uns erst den Zehner und dann den Einer!“

Die Spitze stand auf Ziffer 2 still, dann lief sie umher und stand abermals auf 2 still. Also 22. Einer der Anwesenden zählte die Anwesenden; richtig, 22.

„Wie heißt der hier stehende junge Mann mit dem Vornamen?“

Der Psychograph antwortet: „Moritz“; es war richtig.

Dieses waren die einzigen richtigen Antworten, welche an dem Abende gehört wurden; bei allen andern blieb zwar die Spitze auf Buchstaben stehen, aber ihre Verbindung ergab keine Antwort. Der anwesende Erfinder mochte reden, bitten, befehlen, was er wollte, es ergab sich weiter kein Resultat, bis der Seelenschreiber endlich auf die Frage: „Warum willst du diesen Abend nicht mehr antworten?“ die schmeichelhafte Antwort erteilte: „Ihr seid alle — Schafsköpfe.“

Ich muß die Leser um Verzeihung bitten, daß ich dieses niederschreibe und ihren Augen unterbreite; ich würde es nicht gethan haben, — denn ich verspürte dabei eine Anwandlung von Scham — wenn mich nicht die Schrift des berühmten und hochbelobten Professors von Schubert dazu veranlaßt.

An jenem Abend hörten wir noch merkwürdige Dinge versichern. Der Seelenschreiber antwortet nicht jedem, sondern diesem oder jenem,

Zuerst geben wir … darum morgen noch
Schrift eines berühmte … in Bewegung zu setzen.
„Die Zauberei … alte Personen gar nicht.
betrachtet von Dr. … zwischen zwölf und zwanzig
unveränderter Abdruc … Antworten
42 S.) … neckt die Fragenden, er
Diese kleine S … giebt oft … falsche Ant-
derten Abdruck“ ken … keiner der Anwesenden
Es scheint mir … werden sie als richtig
derselben zu besprec … heiten mit Sicherheit voraus-
Denn es lieg … Bräutigam genannt u. s. w.
machen, daß es a … Fällen weiter ausmalen.
verrückt, denen di … und zwar denkende, gebildete,
In dem hie … stehenden und andere That-
von seiten eines … man zu sagen pflegt, moralisch,
des „Psychograph … Wahrheit überzeugt sind.
stattgefunden. … Erklärung dieser „Thatsachen“: natür-
friedigung erfah

vernommen und … Magnetismus, Elektrizismus,
Entwürdigung … ismus, Mesmerismus, Vitalismus,
tragenden in de … Wirkungen der Natur, von
die er „Emanu … niederer und höherer Gattung
mit dem Erfin … Namentlich erklären ameri-
selbst, in Stre … sind die Klopfgeister besonders leben-
der Erfindung … Geister, welche sich in der Nähe der
nicht anerkenn … gute, teils eine böse, neckische Natur
von fünf Tha … Kette“ um einen Tisch herum und
Dieses nur be … herbeigerufen und in Thätigkeit ge-
Die Tis

ein Bein, ma … was er von der Sache zu halten
in die Luft, … Spur von Wahrheit darin sehen, oder
richtet, durch … denken will. Ich führe nur an, daß
wissen auch, … vor das Forum der Naturforscher ge-
künftige Er … Humboldt die vorgeblichen Thatsachen
sagen, das … hat, daß Dove das Tischrücken durch die
welchen der … unmerklicher) Muskelbewegungen erklärt,
Der … Glauben an solche Dinge für einen Beweis
strument (… Zeit noch in entehrendem Aberglauben be-
Ein an de … unser Unterricht sei.
dem Tisch … Herrn von Schubert.
Parallelo … der Vorrede auf eine sehr auffallende, seltene
kleinen hi … Äußerung, auf ein Bekenntnis.
aufgelegt … alle Sünden und bittet um Vergebung.

gedrungen, „eine **Schuld seiner früheren Jahre,** … bezahlen, denn das kann er nicht, wohl aber öffent… nen.“ Er fährt fort: „Derselbe (er, als Verfasser) hat … in manchen seiner älteren Schriften durch einen ihm selber … en krankhaften Hang verleiten lassen, viele jener ebenso … als seltsamen Erscheinungen aus einem nächtlichen Traumge… er menschlichen Natur für gesunde und geistig hochachtbare … lten, welche doch ihrem Wesen nach krankhaft sind und der … ren Weihe des Geistes ermangeln. Er hat auf das Vogelge… rei phantastischer Visionen, auf die Orakelsprüche unserer modernen Pythien und Cassandren mit abergläubiger Hingebung geachtet und die Gefahren nicht erkannt, die unsern Forschungen im Nachtgebiete der magischen Zustände und Erscheinungen auf jedem Gebiete begegnen; Gefahren eines Truges, welcher von mehr als menschlicher Art ist. Wenn und daß der Verfasser hierdurch den Ernstergesinnten ein Ärgernis, den Leichtsinnigen eine geistig ungesunde Nahrung gegeben hat, dafür bittet er die ihm befreundeten Leser um ihre brüderliche Vergebung.“

Der unbefangene Leser wird dieses offene Geständnis mit Befriedigung lesen. Ein Greis, ein in vieler Beziehung hochachtbarer Greis erklärt vor dem Ende seiner Tage seine früheren Ansichten teilweise für Verirrungen, er ist zu anderen Überzeugungen gelangt, er bedauert die Veröffentlichung seiner falschen Meinungen, er beschuldigt sich selbst der Neigung zu abergläubischer Hingebung. Eine solche Offenheit und Ehrlichkeit ist ebenso selten, als anziehend und reizend. Sie zeugt von einer verehrungswürdigen Wahrheit und Lauterkeit des Sinnes. Dieses anzuerkennen wird uns nicht schwer. Denn hoffentlich sind wir von der Ansicht weit entfernt, als könne oder dürfe der Mensch seine früheren Ansichten, Überzeugungen, Meinungen nicht ändern; als wäre es ein Lobspruch, wenn man im sechzigsten Jahre noch so dächte wie im zwanzigsten oder fünfzehnten; und es begründe einen Tadel, wenn wir früheren Meinungen den Abschied erteilen oder sie selbst uns verlassen. Diese traurige Ansicht haben wir vom menschlichen Geiste nicht. Als lebendiges Wesen ist er ein werdendes, sich entwickelndes und folglich fort- und umbildendes Wesen, und er gelangt allmählich von niederen auf höhere Stufen der Erkenntnis. Es wäre in der That auch gar zu traurig, wenn man im fünfzehnten, dreißigsten oder fünfundvierzigsten Jahre schon den höchsten Punkt der Ausbildung erreicht hätte. Nein, es giebt Umbildungen und Wandlungen, im menschlichen Geiste, wie im menschlichen Leibe, der nach jedesmal sieben Jahren kein Atom seines früheren Bestandes mehr enthalten soll. Nicht bloß der Leib, sondern auch der Geist mausert sich.

Es versteht sich von selbst, daß wir mit dieser Anerkennung der Möglichkeit der „Wandlungen" der landüblichen Überläuferei und plötzlichen Umkehr, von der Zeuge zu sein wir das Schicksal gehabt haben, nicht das Wort reden wollen. Eine solche, durch äußere „bewegende Ursachen" veranlaßte Treulosigkeit gegen die eigene, bessere Überzeugung gehört zu den entehrendsten, selbstvernichtenden und, wenn sie häufig vorkommt, die Zeit schändenden Thatsachen, und wir verlangen, wo eine „Umkehr" stattfindet — eine plötzliche, sei es eine religiöse oder politische, ist immer sehr verdächtig, leistet auch gegen einen abermaligen Umschlag nicht die geringste Garantie — also wir verlangen, wo eine Umkehr oder Bekehrung stattfindet, naturgemäßen Verlauf, den man vor sich selbst und vor anderen zu rechtfertigen vermag, und außerdem reine Motive. Wo diese beiden Bedingungen nicht vorhanden sind, da trifft die Wandlung ein vernichtendes Urteil; wo sie gefunden werden, da sind wir, selbst wenn die Wandlung unserer Überzeugung nicht entspricht, entwaffnet, und wir lassen dem sich Wandelnden Gerechtigkeit widerfahren.

Diese Bemerkung ist eine allgemeine; sie gilt daher auch in vorliegendem Falle.

Herr Professor von Schubert ist, was seine Persönlichkeit betrifft, als ein Ehrenmann bekannt. Wir nehmen sein Bekenntnis für bare Münze.

Bergen können wir jedoch schon hier, wo wir noch in der Vorrede stehen, nicht, daß die übrigen Worte derselben mit den durch jenes offene Bekenntnis erregten Erwartungen nicht in Einklang zu stehen scheinen. Denn der Leser erwartet doch die Abstreifung der „abergläubischen Hinneigung", deren sich der Verfasser selbst beschuldigt, erwartet das Verlassen des Standpunktes, auf welchem ihm die „Symbolik des Traumes" und die Enthüllungen und Phantastereien über die „Nachtseite der Naturwissenschaften" diktiert wurden; aber die folgenden Worte der Vorrede schwächen diese angenehme Erwartung. Der Verfasser beklagt es zwar, daß „in unseren Tagen der blindeste Unglaube mit dem Aberglauben an gespenstische Visionen, so wie an Zeichen und Kundmachungen wahrsagender Geister" sich paare; aber die übrigen Worte lassen vermuten, daß trotz der angeführten ehrenhaften Erklärung in ihm selbst der Glaube mit dem Aberglauben sich paart. Gehen wir demnach zur Betrachtung des Inhalts der Schrift ohne Voreingenommenheit über! Getreulich, wenn auch kurz, werde ich darüber Bericht erstatten, es dem Leser überlassend, zu beurteilen, ob ich Recht dazu hatte, wenn ich zu Anfang sagte, ich halte es für Pflicht, vor dieser Schrift zu warnen. —

Im ersten Abschnitt deutet die Verirrung eines Tieres symbolisch auf den Menschen.

Eine Mücke fliegt des Abends in eine angezündete Kerze, verbrennt sich Flügel und Beine und stirbt eines elenden Todes.

So, meint der Verfasser, wendet sich der Mensch „ab von dem Lichte, das von oben kam", und wendet sich einem Feuer zu, das „von einer Macht herrührt, die in der Finsternis herrschet", und dieses geschah schon „in den frühesten Tagen unseres Geschlechts". Diese Aussprüche sind klar: der Sündenfall wird angenommen, die Existenz des Teufels vorausgesetzt und diesem als Ursache jene „Thatsache" zugeschrieben. Die Folgen dieser Annahmen bleiben nicht aus.

Im zweiten Abschnitt handelt der Verfasser vom „Zug nach der Tiefe". Er erläutert ihn durch den Baals- und Götzendienst der alten Israeliten, selbst des weisesten ihrer Könige, des Salomo. Er meint, dies sei ein Beweis der „Lust des Fleisches" im Menschen, erklärt es aber dennoch für eine Erscheinung „gegen die Stimme seiner eigenen Natur". In dieser Verbindung direkter Gegensätze erblicke ich einen inneren Widerspruch. War es jenes, so war die Thatsache in Übereinstimmung, nicht im Widerspruch mit der menschlichen Natur. Aber mit seiner psychologischen Erklärung oder vielmehr Voraussetzung oder Annahme ist der Verfasser selbst noch nicht zufrieden. Es war „noch eine andere Gewalt als die des Fleisches" vorhanden, welche die „Neigungen gefangen nahm". Es tritt der Teufel in die Perspektive; er ist der Urheber des Götzendienstes, von dem er sagt, daß er „seine Wunder, seine pythisch-prophetischen Gesichte in das räumlich Ferne und in das Künftige" hatte. Damit ist, meinen wir, dem Glauben an Teufelswirkungen, Beschwörungen, Bündnisse mit ihm, an Gespenster und Hexen, d. h. dem krassesten Aberglauben, Thür und Thor geöffnet. Das Tischrücken ist dagegen eine sehr unschuldige Sache.

Der dritte Abschnitt bespricht „das Gebiet der psychisch-somatischen Kräfte". Was ist das?

In den Erscheinungen der Pythia auf dem Dreifuß zu Olympia, wie in denen des magnetischen Schlafwachens, liegt neben dem menschlichen ein „höheres Element", das „mit der Region der Leiblichkeit in werkthätige Verbindung tritt". Schon die elektrische Kraft des Zitteraales kommt nicht aus seinen Nerven, sondern aus seiner Seele, die in seinem Tode mit jener Kraft entweicht. Noch mehr ist dieses beim Menschen der Fall, dessen elektrische Wirkungen auch nur aus der Seele stammen, welche „die Mächte der höheren Leiblichkeit in das Reich ihrer organischen Gestaltungen mitbringt, und, wenn sie dasselbe verläßt, wieder mit sich hinwegnimmt". Der Verfasser rückt mit dem Leser bereits in das Reich der Magie; das Wort „höhere Leiblichkeit" dient dazu trefflich. Was hat man sich dabei zu denken, klar zu denken? Wer weiß es? — Aber mit Worten läßt sich

„trefflich ein System bereiten“, rät Mephisto. „Höhere Leiblichkeit“ erinnert an die „höhere Natürlichkeit“, die ein Hofprediger darin erkannte, daß nicht er, der Religionslehrer, sondern sein Schüler, ein geborner Prinz, den Anfang und den Schluß der Unterrichtsstunden „befahl“. —

Im dritten Abschnitte deutet der Verfasser „das Gebiet der psychisch-somatischen Kräfte“ an; die Natur der Sache bleibt dunkel und mystisch. Elektrizität, Magnetismus, Somnambulismus und andere Kräfte spielen mit hinein; doch sollen sich in jenen Kräften noch andere Elemente der höheren Leiblichkeit zeigen, welche die Seele — herbeiruft oder zaubert? Ich weiß es nicht; Herr Schubert weiß es auch nicht; aber nach seiner Meinung existiert das Gebiet dieser dunklen Kräfte.

„Die Stellung des Menschen zu dem Gebiete der höheren Naturkräfte“ ist der folgende Gegenstand. „Der Mensch hat ein natürliches Erbrecht auf eine weit ausgedehnte Herrschaft über die Kräfte der Tiefen und der Höhen, über die Macht des elektrischen und chemischen Feuers und über den Blitz. Denn“ — man beachte dieses „Denn“ — „er muß das Feuer des Herdes zu Hilfe nehmen“, und „er kann Ab- und Spielarten der Haustiere erzeugen“. Darum kann er auch „durch die Kräfte der höheren Leiblichkeit die Seelen anderer lebenden Wesen in Bewegung setzen und in das Leben einer anderen Seele eingreifen“. Diese Gabe kommt ihm aus einem allgemeineren „psychischen Nahrungsquell“. Dieses Gebiet ist ein „magisches“, ein Anregen „von geisterhaftem Ursprunge“, und wer sich ihm hingiebt, in dem erwacht das „magische Vermögen“. Der Mensch erlangt so eine „unwiderstehliche Macht über den Willen und das Handeln einer andern Seele; sie ist dem fremden Herrschergebiete dahingegeben“. Die beiden Seelen werden eine Seele — kraft des Mesmerismus, des Somnambulismus. Ein Mensch dieser Art beherrscht auch die Tiere, beschwört die Schlangen, er schaut in die Tiefen der Menschenseelen, „ein sanftes, stilles Säuseln bezeugt die Nähe des Herrn“. So verschloß in alten Zeiten das Wort des Herrn durch den Mund des Mannes Gottes den Himmel, daß er drei Jahre und sechs Monate keinen Regen gab, so befahl der Holzstab in Elisas Hand dem Eisen das Schwimmen. In solcher Weise durchbricht der Geist des Menschen die Schranken des Erkennens und des Wollens.

[illegible] aber kann sich des Menschen Geist auch mit den „Geistern [illegible] er Bosheit, des Irrtums und der Krankheit“ ver- [illegible] indung führt in den Abgrund der Tiefe.

[illegible] will ich inbezug auf diese kurzen Andeutungen [illegible] merken, daß der Verfasser, wenn er von solchen [illegible] nicht figürlich, sondern eigentlich meint. —

Nun folgt im fünften Abschnitt „ein Weg im Dunkeln, doch nicht ohne Führer".

Der Mensch war rein geboren und irdisch unsterblich.

Er fiel, und er verfiel dadurch dem Tode.

Die jetzt ihm in höchster Potenz möglichen magischen Wirkungen sind nur schwache Reste seiner ursprünglichen Begabung.

Dem Falle des Menschen ging der Fall der Geister voraus, „deren Macht in der Finsternis dieser Welt, deren Herrscherreich in der Luft ist". Sie fielen durch Neid, der Mensch durch Hochmut. Durch den Zug nach ihnen entsteht „der Zauberreiz der Abgötterei".

Denke man sich das Übrige hinzu! Wie der Verfasser sagt, entstand der Tod durch den Fall; zugleich aber muß er gestehen, „daß der Tod geherrscht habe, ehe ihn der Mensch durch seinen Fall in die ihm von Gott verliehene Heimat rief." Reime das zusammen, wer es vermag!

Der Verfasser nennt seine eigenen Worte „Worte der Thorheit", „Luftspiegelungen", und: „Wir wissen nichts."

Unter Nummer 7 folgt „die fleischliche Begeisterung".

Hier schildert Herr Schubert den Tollrausch der fleischlichen Begeisterung, die Trunksucht, die Geschlechtslust, den irdischen Zug nach den Metallen, das Verbrechen des Gedankens einer „Rehabilitation des Fleisches" und die Wutmacht eines Mazzini und Kossuth. Diese Richtungen führen in die äußeren Gebiete der Zauberei- und Abgöttereisünden. Noch furchtbarer aber kann sich

Nummer 8 „der persönliche Verkehr mit der Welt der Geistergestalten".

Auch in das Erkenntnisvermögen, das noch am meisten dem Geiste des Herrn offen steht, haben sich die trübenden Kräfte der Finsternis als Irrwahn und Lüge eingeschlichen. Der Mensch kann „mit Wesen von geisterhafter Natur und überlegenen Kräften in das Verhältnis der Abhängigkeit treten". Hier ist von den „Besessenen" die Rede, deren Wesen sich darin offenbart, daß ihr Zustand „Lust am Tode und am Schmerze des Menschen und an der Zerstörung aller menschlichen und göttlichen Ordnung hat". Zur Zeit der Scheiterhaufen, Ketzergerichte und Hexenprozesse erkämpfte diese Macht ihre höchsten Siege. Wie der Verfasser dieses meint, bleibt unklar; ob er meint, die Verdammten oder die Verdammenden oder beide seien „von bösen Geistern besessen gewesen" (S. 29). Genug; die Dämonen haben Lust am Schmerz, und sie werfen die Besessenen bald ins Wasser, bald ins Feuer.

Ebenso dunkel, wie das vorige, bleibt des Verfassers Schilderung, auf welche Weise der Mensch mit den Geistern der Finsternis in Verbindung trete.

Aber als ein Beispiel dieser abgöttischen Verbindung beschreibt er das Tischrücken und die Fragen an die klopfenden Geister. Man merke wohl: er leugnet die Thatsache des Tischdrehens nicht, vielmehr behauptet er sie und findet sie so natürlich, wie die Drehung der Weltkörper um sich selbst und um einen Centralpunkt, man brauche nur „mit einem leicht durchwirkbaren Nervensysteme“ begabt zu sein; aber die Anwendung dieser Erscheinungen, die Befragung der somnambulen Tische erregen sein Mißfallen; es seien Sünden der Abgötterei, weil hier „ein fremder Geist mit dem Geiste des Menschen sein Spiel treibe“, der historische Wahrheiten mit Irrtümern mische.

Woher weiß das der Verfasser? Hat ein Klopfgeist es ihm offenbart? Verdient derselbe etwa Glauben?

Und glaubt er, daß er durch solche Warnungen den Aberglauben mit dem Holze ausrotten wird?

Existieren einmal, wird der Wundersüchtige denken, die Geister und geben sie Antwort, wohlan, wir fragen sie, mag auch eine falsche oder neckische Antwort mit unterlaufen. Wer das Dasein und die Wirklichkeit der Dämonen behauptet und lehrt, wird sich vergebens anstrengen, die Menschen von ihnen zu entfernen. Er selbst verführt zu solchen, die Würde des vernünftigen Menschen entehrenden Versuchen. —

Bei obiger Gelegenheit nun spricht der Verfasser „über das zweideutige Gebiet der angeblichen oder subjektiv *wirklichen Geistererscheinungen*“.

Der Verfasser giebt nicht nur die Möglichkeit zu, sondern er behauptet, daß die Erscheinungen selten seien und nur einzelnen werden. Er betrachtet sie auch als Krankheitserscheinungen, und er ist geneigt, davor zu warnen.

Hier müssen wir wieder sagen: die Warnung hilft nicht das Geringste, solange an die Thatsache geglaubt wird. Wie man dieses kann und die Sache doch für eine krankhafte erklären, geht über unsern Horizont.

Nach Herrn *Schuberts* Ansicht erhebt sich der Mensch auch im Traume manchmal zum Wahrnehmen der höheren Kräfte und Geister. Doch kann dieses Wahrnehmen nicht bloß zu einem „göttlich-prophetischen“ hinaufsteigen, sondern auch zu einem „dämonischen“ hinabsinken. Der Verfasser warnt daher nicht vor der Sache, sondern vor den Gefahren.

Dem ursprünglichen Mesmerismus hält er dann eine Lobrede, er schreibt ihm „einen unschätzbar hohen Wert für die Erkenntnis vom Leben und Wesen der menschlichen Seele“ im Kampfe und Siege über den Atheismus zu. Leider aber habe die Eitelkeit die

Somnambulen veranlaßt, sich dämonischen Versuchungen hinzugeben, den Somnambulismus auch in Stunden, in welchen er nicht eingetreten, zu erheucheln, Komödiantinnen zu werden und die Menschen zu täuschen. Dennoch habe die Erscheinung eine sehr beachtenswerte Seite, namentlich inbezug auf das Bedürfnis unserer Zeit. In den somnambulen Menschen regen sich nämlich dieselben Geister wie in den somnambulen Tischen, und sie treiben dort wie hier mit den Seelen der Menschen „Lug und Trug“. Es sind dieselben, „die in den finsteren Zeiten der Hexengerichte in ganz offener, unverstellter Weise ihre Lust befriedigten an dem Schmerze der Folter und der Pein der Scheiterhaufen, wohin sie ihre unglücklichen Opfer führten, während sie jetzt in einschmeichelnder, schönthuender Weise nicht mehr das äußerlich leibliche, sondern das geistige Verderben des Menschen suchen und in vielen Fällen auch siegreich herbeiführen.“

Die Menschen wollen die Zukunft erforschen; darum begeben sie sich in die „Tiefen des Satans.“ Deshalb ist noch zu reden Nr. 9 „von der verschlossenen Zukunft und dem geöffneten Abgrund“.

Der „Geist des Abgrundes“ entzündet in dem Menschen die Lust, die Zukunft zu wissen, zu sein wie Gott, weil er seine Lust hat am Verderben des Menschen. Auf dieser Lust ruht ein Fluch, wie die zweideutigen Orakel der alten Heiden schon erweisen. Der Abgrund verschlingt die, die darauf hören. Sie geraten in die Gewalt einer feindseligen Macht. Fluch den Sünden der Zauberei!

Diesem Wunsche auf den letzten Seiten der Broschüre stimmen wir bei. Aber wir bezweifeln es nicht nur, sondern wir setzen es direkt in Abrede, daß der Verfasser den Zweck der Warnung vor den Zaubereisünden auf dem Wege, den er eingeschlagen, auf dem Boden, auf welchem er selbst steht, erreichen wird. Vielmehr ist uns dieses gewiß, daß der Eindruck, den seine Sätze und ihre Darstellung auf das Gemüt eines sich hingebenden Lehrers machen muß, nicht nur direkt zum Glauben an Dämonen, sondern auch an Erscheinungen, welche die besonnene Vernunft und die Naturwissenschaft für Aberglauben erklärten, führen muß.

Die Naturwissenschaft ist unser Trost und unsere Erquickung nach dem Lesen einer, zwar gegen den Aberglauben polemisierenden, aber dennoch mit abergläubischen, magischen und mystischen Vorstellungen durchspickten Schrift. Möge sie an den Lehrern spurlos vorübergehen! Denn, was sollte aus der Jugend werden, wenn sie von Lehrern, die so tief in Mystik und Magie stecken, geführt würde! Das hat zwar gute Not. Denn wenn sie aus den dunklen Schulräumen in Gottes freie Natur zurückkehrt und zu Reifspiel und

Fangeball, oder zum Schwimmen und Schlittschuhlaufen übergeht, so ist aller Spuk der Gespensterstunden verschwunden; aber doch könnte dieses oder jenes nicht allzu naturkräftige Kind an seiner Seelengesundheit Schaden leiden. Und gerade um mancher Erscheinungen unserer Tage willen — freilich in anderer Auffassung derselben als von Herrn von Schubert — müssen wir vor einer Schrift, wie die seinige, warnen. Allüberall zeigen sich die Spuren geistiger Erschlaffung nnd energieloser, an dem Sieg des Rechten und Wahren verzweifelnder Gesinnung. In solchen Zeiten sind die Menschen reif für abschwächende Lehren, sentimentale Einflüsse, gemütliche Duseleien, knechtische Lobhudeleien und Aberglauben verschiedener Art.

Kommt hinzu in betreff der Lehrer die Gemütsdämelei, in welche manche ihrer Führer sie hineinreden möchten, und die Rede derjenigen, welche in dem, was dunkel, trüb, dämonisch, magisch und mystisch ist,* den Charakter der „Tiefe“ erblicken!

Gute Nacht, deutscher Geradsinn, natürliche Auffassung der Dinge, gesunder Natursinn und Energie des Charakters, wenn Richtungen der genannten Art überhandnehmen sollten! Die Gemütsfaselei schlägt die Brücke zum frommen und unfrommen Aberglauben.

Aber es hat keine Not. Solange das deutsche Volk noch Männer erzeugt wie den Alexander von Humboldt; solange wir von ihm, wie von seinesgleichen, von Dove, Faraday und Arago und, in näherer Beziehung zu dem Lehrerstande, von Roßmäßler, Ule und Müller u. a. zur wirklichen Erkenntnis der Natur und ihrer Gesetze geführt werden; solange die deutschen Lehrer daran ihre Freude haben: solange lachen und spotten wir der Nachteulen und Unken. —

So viel über Schuberts Dämonologie und seine Bemerkungen über Tischrückerei. Über beide fügen wir nur noch das ein' und andere hinzu.

Nach allem dem, was Schubert in seinen vielfachen, merkwürdigerweise von gewisser Seite her, von den hochgepriesenen

---

* Nach Graf Reichenbach ist das „Od“, die angeblich von ihm entdeckte, durch das ganze Universum hindurchwirkende Naturkraft, von der die magnetische, die elektrische ꝛc. Kraft nur einzelne Momente darstellen, die Ursache der durch Handauflegen erzeugten Bewegung der Tische. Nur „sensitive“ Personen sind dazu fähig. Auch sie nur erblicken im Dunkeln die aus den Fingerspitzen derselben ausströmenden Flämmchen. Am kräftigsten wirkt das Od auf den Menschen, wenn er in der Richtung der Mittagslinie schläft u. s. w. (S. dessen „Odisch-magnetische Briefe!“) — Anm. Diesterwegs. Karl Freiherr von Reichenbach, ein bedeutender Techniker und Geolog, ist der „Erfinder“ des nie naturwissenschaftlich nachgewiesenen Od. Die Odisch-magnetischen Briefe sind 1852 erschienen. R. starb 1869.

„Gläubigen" unbedingt empfohlenen Schriften veröffentlicht hat, darf man ihm schon etwas in betreff des Fabulierens und Mystizierens zutrauen. Kommt es ja, wie die „Frommen" meinen, beim Glauben auf eine geringere oder größere Dosis Aberglauben nicht an. Verkündigte ja, um nur an ein Beispiel zu erinnern, Schubert einst der Welt, daß man den durch den Sündenfall des Menschen auch über die Natur gekommenen Jammer noch auf Ceylon vernehmen könne. Er berief sich dabei auf das Zeugnis eines gewissen Wolff, und dieser auf das eines gewissen Knox, der gewisse Töne, die man auf jener Insel vernehme, geradezu für die Stimme des Teufels erklärte. Und was fand sich, als die Sache von Naturforschern untersucht wurde? Es war die Stimme eines Vogels, des Ulama!

Leider ist es wieder Zeit, an solche Dinge zu erinnern. Ich empfehle daher den Übergläubigen die trefflichen Bemerkungen, welche Schleiden in seinem schönen Werke („Studien", Leipzig 1855, bei Engelmann) in der dritten Vorlesung beiläufig über solche monströse Erscheinungen sagt. „Leute, wie Schubert und andere, die jenem trüben Schellingschen Mystizismus angehören, der die Sittlichkeit mit der Physik und die Physik mit der Theologie verpfuscht, weil es ihnen bei der Fülle des Auswendiggelernten (!) ganz an innerlich Begriffenem und bei der Üppigkeit der Phantasie an Schärfe des Urteils fehlt — diese Männer klagen in ihrer trübseligen Phantasie auch darüber, daß seit dem Sündenfall die Natur erstorben und die lebendige Sprache, in welcher sie sonst zu den Menschen geredet, verstummt sei. Fragt man sie, was denn diese Sprache gewesen sein solle, so wissen sie freilich keine Antwort und stoppeln mühsam einige Notizen aus den kindlichen Legenden der Völker zusammen und deuten auf einige von ihnen unverstandene Naturerscheinungen, in welchen, als dem letzten Rest der untergegangenen Natursprache, sich der Schmerz der Natur selbst über ihre Sündhaftigkeit aussprechen solle, weshalb diese Töne denn auch die Menschenbrust mit unaussprechlichem Jammer erfüllen. Wir aber, denen nicht ein zerrütteter Unterleib oder ein geschwächtes Nervensystem die gesunde Geisteskraft verkümmerte, rufen ihnen mit Faust zu:

„Die Geisteswelt ist nicht verschlossen,
Dein Sinn ist zu, dein Herz ist tot;
Auf, bade, Schüler, unverdrossen,
Die ird'sche Brust im Morgenrot!" (S. 106.)

Wie es nach der Meinung der Geisterseher der heutigen Zeit mit den Dämonen, mit der Unter- und Übervernunft, mit der Unter- und Übernatur aussieht, darüber geben in den letzten Jahrzehnten die Herren J. Görres (in seinem zweibändigen Werke über die

Mystik), Justinus Kerner und Eschenmayer (in der Geschichte Besessener ꝛc. Karlsruhe 1834) Aufschluß.

Nach letzteren gehört die „Besitzung“ in das Reich der „Unnatur“, von der nur der „Exorzismus“ erlösen kann.

In der „Übernatur“ leben die Engel.

Die menschliche Natur ist das Mittelglied zwischen Unter- und Übernatur. Überschreitet sie ihre Richtungen, so gerät sie in die eine, oder in die andere. Wird die Schwere in ihr übermächtig, so verfällt sie der Unnatur, dem Reiche der Kälte und der Finsternis, überwiegt in ihr die Wärme und das Licht, so steigt sie hinauf in das Reich der Übernatur, in das Licht- oder Himmelreich. Dort ist der Leib ganz Trieb, und es entsteht der Bund mit dem Satan; hier entwickelt sich der ätherische Leib.

Der Satan und die Dämonen haben keinen Körper aus Fleisch und Bein, sondern nur Scheinkörper, die sie aus Atomen beliebig zusammensetzen und wieder lösen.

Die Lichtgeister haben einen höher organisierten Körper. Jene wie diese sind im gewöhnlichen Zustande des Menschen nicht wahrnehmbar, wohl aber unter gewissen, jedoch seltenen Bedingungen.

Die Naturgesetze und Denkgesetze gelten nur für den Menschen.

Die Offenbarung erklärt das Wahre und die Gesetze der Über- und Unternatur. Beide Mächte streiten um den Menschen. Der Sieg der einen oder der andern hängt von dem freien Entschluß des Menschen ab.

„Besitzung“ ist die Wirkung der Unnatur, die unreinen Geister fahren in den Menschenleib und bekunden die Beherrschung desselben durch Bewegungen, Gebärden, Töne und Paroxismen.

Die Dämonen sind wahrscheinlich verstorbene böse Menschen.

„Zauber“ ist die Wirkung der Unnatur, wodurch der Satan eine Menschenseele durch einen ausdrücklichen oder stillschweigenden Vertrag zum förmlichen Eigentum macht, ihren Willen mit seiner Macht vereinigt, die dadurch befähigt wird, gegen die Gesetze der Natur zu handeln, und auf geheimen Wegen Unheil und Schaden stiften kann.

Es giebt eine „klassische Litteratur des Satans.“ —

Hier haben die Leser eine Probe davon.

Die ganze Sache gehört in das Gebiet der Magie; ob der weißen, einer Folge der Verbindung mit guten, ob der schwarzen, dem Resultat der Union mit bösen Geistern, — darüber sind die Meinungen ihrer Adepten und Apologeten verschieden. Einige von ihnen machen den auf dem Standpunkt der Naturforschung und dem natürlichen Kausalnexus Stehenden dadurch eine Konzession, daß sie ihre Kunst „natürliche Magie“ nennen, ein Begriff oder vielmehr Unbegriff, der mit dem der „übernatürlichen Physik“ um den Rang

streitet, indem beide doch nichts enthalten als wortmäßig zusammengeleimte Widersprüche (contradictiones in adjectis).

„Verachte nur Vernunft und Wissenschaft,
Des Menschen allerhöchste Kraft,
So hab' ich dich schon unbedingt!"

So spricht im Faust Mephisto, der sich dadurch so dumm erweiset, daß er selbst dem Menschen das Mittel an die Hand giebt, sich seiner Macht zu entziehen.

Er hat recht; von der Über- und Unternatur, dem Wesen des Über- und Untermenschen befreiet nur das Menschliche: Vernunft und Wissenschaft.

Darum befleißige sich, wer ein Mensch bleiben will, der Naturwissenschaft! Wo keine Natur mehr ist, da ist — gleichviel, ob Über- oder Unternatur — eben nichts als Unnatur.

Die Länder, in welchen noch bis zu diesem Jahre die Tischrückerei floriert, sind England, Frankreich und besonders Nordamerika.

Der von Friedrich Wilhelm I. in Berlin gestifteten Akademie der Wissenschaften wurde von ihrem Stifter direkt die Aufgabe gestellt, gegen den Aberglauben zu wirken. In dem bisher besprochenen Falle direkt einzuschreiten und ihre Stimme darüber abzugeben, hat sie nicht für ihre Aufgabe erachtet. Die Pariser Akademie der Wissenschaften hat es anders damit gehalten. Sie hielt es nicht unter ihrer Würde, über einen über ganz Frankreich sich ausbreitenden Wahn in ihrem Schoße zu debattieren und die Resultate bekannt zu machen. In diesem Falle offenbarte sich die praktische Richtung der Akademie, gegenüber der abstrakten Vornehmigkeit der unserigen. Der englische Physiker Faraday schloß sich, wie schon angedeutet, jenem Votum an und erläuterte das Phänomen nach physikalisch-physiologischen Gesetzen durch das unbewußte Muskelspiel und die Multiplizierung kleiner Wirkungen. Beides hatte die Wirkung, daß sich alle, die auf Bildung Anspruch machen zu dürfen glaubten, beeiferten, wenigstens den Schein derselben anzunehmen und öffentlich über die Sache zu spotten, wenn sie auch vielleicht insgeheim mit dem Instrumente zu operieren fortfuhren. Wenn irgendwo, so haben wissenschaftliche Autoritäten Anspruch auf Glauben.

Endlich verdient, da wir es nicht für nötig erachten, den Lehrern noch das Gewissen zu schärfen, das Urteil eines geistreichen Arztes, des Dr. Siebert, dessen Schleiden Erwähnung thut,* angeführt zu werden, „daß selbst der redlichste Mann, wenn er einmal von der Bahn der reinen mathematischen, induktorischen Naturforschung abgewichen, unbewußt und halb schuldlos dem Teufel der Lüge anheim falle."

* Schleiden, Studien 1855, S. 116. — Anm. Diesterwegs.

7. = Der Geist der Zeit. =*

Pädagog. Jahrb. 1857. S. 262 f.

Der Geist einer Zeit, dieses unsichtbare und doch so fühl-, fast greifbare Fluidum, wirkt auf alle geistigen Bestrebungen, wirkt auf jeden in dieser Zeit lebenden Menschengeist ein, keiner kann sich diesem Einfluß entziehen. Schwächlinge unterliegen ihm ganz, Starke widerstreben den niederziehenden Gewalten, aber dieselben wirken auch auf sie ein, wenn sie auch nicht ganz und gar unterliegen.

Da nun, wie wohl kein Beobachter der Zeit leugnen wird, der Geist nicht im Auf-, sondern im Niedersteigen begriffen ist, so wirkt dies auch auf die pädagogische Litteratur nachteilig, keine von allen jetzt erscheinenden Zeitschriften ist, was sie sein könnte und würde in aufsteigender, hoffnungsreicher, jugendlich frischer Zeit.

An diese Bemerkung reiht sich eine zweite:

die geistige Abschwächung hängt mit politischen Richtungen zusammen, diese sind wesentlich die Ursache von jener. In politisch oder staatlich aufstrebender Zeit steigt das geistige Leben überhaupt, und umgekehrt. Das Staatsleben ist der wichtigste Faktor im Leben überhaupt. Die Geschichte belehrt darüber.

Was für ein geistiger Aufschwung in der ersten Hälfte des sechzehnten Jahrhunderts! Und welcher Verfall gleich nachher, als die Streitigkeiten zwischen Lutheranern und Reformierten begannen, gleichzeitig mit den Zeiten der politischen Misère in Deutschland! Und nachher im siebzehnten Jahrhundert bis ins achtzehnte hinein! Dann infolge des protestantischerseits glücklich durchgeführten siebenjährigen Krieges wieder welcher Aufschwung der Geister in Philosophie, Dichtkunst, Litteratur überhaupt, auch Pädagogik! (In Frankreich dieselben Erscheinungen unter Ludwig XIV., und Napoleon I.!)

Dann im ersten und zweiten Jahrzehent des neunzehnten Jahrhunderts ein neuer pädagogischer Aufschwung (um dabei stehen zu bleiben), gleichzeitig mit dem politischen!** Und als dieser (der letztere) nachließ und rückläufig wurde, die Turnkunst verdächtig, die „Dema-

* Wir heben diese Betrachtung aus einer Besprechung der 1857 besonders verbreiteten pädagog. Zeitschrift: „Blicke auf Schulblätter" — aus. Diesterweg war in dieser Zeit sehr niedergeschlagen, sodaß sogar in einer politischen Zeitung „vom unmutigen Diesterweg an den mutigen" appelliert wurde. Das Obige ist ein Zeugnis dieser Stimmung, die freilich auch die Hoffnung auf eine sichere Wendung der Dinge nicht ausschließt.

** Was für ein Aufschwung auf dem pädagogischen Gebiete gleichzeitig mit dem politischen von 1807 bis 1813 und drüber hinaus! Man denke an die Mahnungen von Stein, Nicolovius und Süvern, man denke an die pädagogischen Ideen Fichtes in seinen Reden an die deutsche Nation! Ist ein

gogen" verfolgt wurden, wie zeigte sich diese Wirkung auf den Teil der Pädagogik, der vorzugsweise im Aufsteigen begriffen, die Volksschul- und Volkspädagogik?

Sofort zeigte sich in ihr Stillstand und Rückgang.

Die Schüler und eigentlichen Jünger Pestalozzis — denn von ihm ging die aufsteigende Bewegung aus — sattelten um (Dreist, Henning, Kawerau, Harnisch u. a.) und gingen zur sogenannten dogmatischen Rechtgläubigkeit zurück. Im Rückgang aber liegt nie eine Erhebung, eine fortschreitende Bewegung. Eine progressive Pädagogik ist nicht möglich ohne Anregung der Selbstthätigkeit und freien Selbstbestimmung, Eigenschaften, welche von dem starren Dogmatismus bekämpft und unterdrückt werden.

Mit dem Jahre 1840 zeigte sich ein neuer Impuls zur Erhebung und sie schritt sieben Jahre lang fort. Ihr Höhepunkt zeigte sich äußerlich in der begeisterten Feier des Geburtstags Pestolozzis, und die nach seinem Ehrennamen benannten Stiftungen waren der äußere Ausdruck der inneren Begeisterung. Die gesamte pädagogische Tageslitteratur nahm daran Anteil. Ihr Aufschwung fiel mit politischer Entwickelung zusammen, wie allüberall.

Diesem fünften Jahrzehent ist das niedersteigende des sechsten gefolgt. Die Ursachen sind bekannt. Das innerste Triebrad, das eigentliche Motiv entstammt der Politik. Weil die Politik reaktionär geworden, so ist es auch infolge davon die offizielle und offiziöse Pädagogik. Wir leben mitten darin.

Ich habe anderwärts und oben gesagt: alle geistigen Bewegungen der Gegenwart haben eine politische Quelle, sind, wenn nicht unmittelbar und rein politischen Ursprunges, doch mit politischen Motiven in Verbindung. Solches gilt namentlich von den Bewegungen auf den Gebieten der Kirche und der Schule, nicht bloß im katholischen Österreich, das nicht aus rein kirchlichen oder religiösen Gründen das bekannte Konkordat mit dem römischen Stuhle geschlossen hat, sondern auch in anderen Ländern. Die politische Strömung ist reaktionär, darum ist es auch die kirchliche. Dieser Kausalnexus mag zwar vielen dabei mitthätigen Gliedern verborgen sein — auf keinem anderen Gebiete wird man leicht eine ebenso große Anzahl beschränkter Köpfe auffinden — nichtsdestoweniger findet er statt, die Häupter kennen ihn, und er ist real, trotzdem, daß Dogma und Kultus nicht unbedingt von irgendeiner weltlichen Macht abhängig sind. Die Kirchen können daher zwar nicht direkt als Werkzeuge weltlicher Bestrebungen angesehen werden, aber nichtsdesto-

Gleiches oder Ähnliches schon da gewesen? Alle diese Männer schöpften aus der einen Quelle am Fuße der Alpen, von der man jetzt sagt, daß sie ungesundes Wasser gegeben. — Anm. Diesterwegs.

weniger dienen sie solchen mehr oder weniger. Daraus ist dann auf der einen Seite die Größe und Entschiedenheit der weltlichen Macht, auf der anderen Seite der Grad der Abhängigkeit der Kirchen von ihr zu erkennen, die ihren Priestern und Dienern nicht zur Ehre gereicht. Denn eine ihrer Würde entsprechende Kirche ist ebenso unabhängig und frei wie die Gewissensfreiheit selbst, der innere, schaffende Faktor derselben. Wo die Kirche abhängig ist, da ist es auch die Religion, und die Gewissensfreiheit existiert nur dem Wortlaute, nicht der That nach. Eine von der weltlichen Macht mehr oder weniger abhängige Kirche wird natürlicherweise in ihren Phasen der Bewegung der treibenden Macht folgen.

Gilt dieses nun auf dem kirchlichen Gebiete, wie viel mehr auf dem der Schule, die vom Staate viel abhängiger ist als die Kirche, und demnächst auch von dieser. Daher ist die Abhängigkeit der Schule von äußerer Macht eine direkte und zugleich eine indirekte oder mittelbare, und der Staat bedient sich in seinem Einfluß auf die Schule sowohl der weltlichen als der geistlichen Beamten. Die Richtung, die der Staat nimmt, pflanzt sich daher auf die Schule fort, und von dieser läßt sich daher auf jene zurückschließen. Kein Wunder, daß, da im sechsten Jahrzehent des Jahrhunderts an vielen Orten die Politik reaktionär ist, die praktische, offizielle und offiziöse Pädagogik es auch ist.

Alle geistigen Bewegungen stehen mit den Hauptfaktoren des Lebens in Verbindung. Als ein solcher Hauptfaktor der letzten Jahrhunderte ist der politische aufgetreten, er ist gegenwärtig der mächtigste von allen. Er ist jetzt der Hauptsache nach der spiritus creator et rector. Er dirigiert sogar die Kirche und ihre Diener, wie viel mehr die Schule. Deren rückläufige, abwärtsgehende Bewegung und Richtung, die Abnahme zutrauensvoll und freudig aufstrebender Erhebung ist daraus zu erklären. Die pädagogische Litteratur, namentlich die Zeitschriftenlitteratur, ist ihr Spiegelbild. Zwar fehlt es nicht an solchen, welche die eingetretene „Umkehr“ oder den sogenannten „Umschwung“ als einen Aufschwung bezeichnen; aber man weiß, welche Begriffsverwirrung — auch ein Zeichen reaktionärer Tendenzen — eingerissen ist und was für ein Mißbrauch mit Worten getrieben wird, die daher fast alle Geltung verloren haben (verba valent sicut nummi), und die litterarischen Produkte, welche von diesen Lobrednern der Zeit ausgehen, zeugen wider sie. Erst müssen sie uns die Frohsinnigkeit, Heiterkeit und Begeisterung, welche stets den Aufschwung einer Zeit zu begleiten pflegen, vorzeigen: dann erst werden wir ihrer Verkündigung vor dem stattgehabten Eintritt einer besseren, froheren und glücklicheren Zeit Glauben beimessen. Mögen sie uns Thatsachen nennen, wir warten schon lange darauf. Von den Symptomen des

Vorhandenseins solcher erblicken wir aber nicht nur nichts, sondern allenthalben das direkt entgegengesetzte Zeichen. Die Abschwächung aller pädagogischen Journale der Gegenwart ohne irgendeine Ausnahme, selbst mit ihrem Zustande vor zehn Jahren verglichen, ist eins derselben, wenn auch keins der bedeutendsten. Diese Thatsache ist zwar keine erfreuliche; aber die klare Erkenntnis einer Thatsache ist doch immer besser als die Unklarheit darüber. Und um dieser Aufklärung willen habe ich diese Bemerkung über eine wenig erfreuliche Thatsache niedergeschrieben. Es hat öfters Zeiten gegeben, in welchen den Schlechten wohl, den Guten übel zu Mute war. Welcher Art sind die unseren? —

Es giebt Lehrer, die nichts lesen, die keine Bücher kaufen, keine pädagogische Zeitschrift halten, auch sich an keiner beteiligen, für welche die Litteratur nicht da ist. Wie diese Lehrer das aushalten, verstehe ich nicht. Auch habe ich keine Vorstellung davon, wie es in ihrem Geiste aussehen muß. Ihr Verhalten in der angedeuteten Negation, dem vollständigsten Nihilismus, zu entschuldigen, halte ich für unmöglich. Denn auch auf der armseligsten Stelle giebt es alljährlich Gelegenheit, einige Mal extra ein paar Groschen zu verdienen oder zu ersparen. Und ein nicht ertöteter Mensch will doch wissen, welche Stunde die Uhr der Zeit zeigt. Die Pädagogik kann daher solchen Lehrern keine Absolution erteilen.

Aber welche Schriften der bezielten Art sind die besten? Nach meiner Meinung nicht diejenigen, die den reichsten Inhalt an Material 2c. haben, sondern diejenigen, welche den Leser am meisten anregen, die sein Gemüt beleben, seine Gedanken in Bewegung setzen, ihn zu neuen Vorstellungen bestimmen, kurz die ihn erregen.*

In dieser Beziehung nun ist es mir schier unbegreiflich (wie ich überhaupt viele Erscheinungen der Gegenwart nicht begreife), daß es in dieser Zeit Lehrer giebt, welche das Bedürfnis der Anregung und Belebung, das Bedürfnis zu vernehmen, was andere Lehrer über die Richtungen der Zeit denken, ob es auch noch solche giebt, die so denken, wie sie selbst, oder ob sie in der ganzen Menschenwelt mit ihren Gedanken ganz allein dastehen, gar nicht verspüren. Ohne jedwede Übereinstimmung mit anderen, ohne alle Sympathie zu existieren, ist doch für das Menschenkind nicht möglich. Es muß ein Mann, der jene Bedürfnisse gar nicht verspürt, gar keine treibenden, keine beunruhigenden Gedanken haben. Wie wäre es sonst möglich, das durch sie entstehende heiße und brennende Verlangen, zu erfahren,

* Dasselbe lese ich in Auerbachs „Gevattersmann" (Stuttgart, 1856, S. 193): „Das Beste, was es auf der Welt geben kann, ist: durch ein neues Wort, durch einen neuen Gedanken, der in die Seele geht, eine neue Belebung zu gewinnen." — Anm. Diesterwegs.

daß andere, die wir von Angesicht zu Angesicht gar nicht kennen, trotzdem, trotz anderer Lage, anderer Erziehung, trotz der Verschiedenheiten der mannigfaltigsten Art doch so empfinden, so denken und dasselbe wollen wie wir, nicht zu empfinden? Oder ist das zu erfassen kein Genuß? Gewährt das keine Beruhigung?

Wenn es das nicht thut, dann weiß ich nicht, welches andere das thun sollte. Übereinstimmung im Geiste, Übereinstimmung mit anderen, denen wir Urteil, Rechtschaffenheit und Mut zutrauen, ist in der That einer der höchsten Genüsse des geistigen Lebens. Wie kann man nur darauf verzichten? Eine schreckliche Leerheit, eine unendliche Öde muß in Kopf und Gemüt eines solchen Mannes herrschen. Ich halte es nicht für möglich, daß eine bildende und entzündende Kraft von einem solchen ausgehen könne. Ich betrachte ihn als einen verlorenen Menschen.

Was ein stärkendes Glas Wein dem Genesenden ist, ist ein edler, hoher Gedanke dem kranken, niedergedrückten Geiste. Man richtet sich wieder auf, versöhnt sich wieder mit der Welt, fühlt über Gebirge und Flüsse hinüber die stärkende Hand. (Man hat mehr Geistesfreunde, als man glaubt: man kennt sie nur nicht immer.) „Nenne mir einen Gedanken“ — sprach der sterbende Herder — „damit ich mich daran erquicke!“

So der gedrückte Lehrer. Er durstet nach erfrischenden Gedanken über seinen Beruf und die Welt, nach Lehrergedanken, von Lehrern und über Lehrer, er sucht sie, und wer sucht, der findet. Wes Seele einmal für geistiges Leben entzündet ist, der wird jeden andern Genuß eher entbehren wollen, als geistigen Genuß. Wer die Begierde danach nicht kennt, nicht täglich in sich verspürt, der wird dieselbe gewiß auch in Kindern nicht entzünden.

Sage mir, Lehrer, was für litterarische Werke du genau kennst, was für Schriften du liesest — und ich will dir sagen, wer du bist.

Dieser Regel folgen auch diejenigen, welche nach der Lektüre der Lehrer spionieren. Aber aus dem, was ich gesagt habe, begreift sich auch, was für eine Grausamkeit es ist, wenn man den Lehrer abhalten will, seinen Geist an der Speise zu nähren, die ihn nährt. Der Minister Eichhorn seligen Andenkens ordnete die Überwachung der Büchersammlung der Lehrer (wohl dem, bei dem etwas und alle Jahre mehr zu überwachen ist!) von seiten der Schulinspektoren an. Man hat nicht gehört, daß sie es gethan haben, es mag aber doch hier und da geschehen sein, die betroffenen Lehrer mögen es für sich behalten oder nur unter vier Augen zu Vertrauten davon gesprochen haben — „aus bewegenden Ursachen“. In der genannten Beziehung ist der Lehrerstand eine eximierte Klasse von Menschen, indem es

nicht bekannt geworden, daß man auch die Büchersammlung anderer Personen von Fremden revidieren läßt. Zugleich steht es fest, daß diese und ähnliche Maßregeln nicht bloß dazu beigetragen haben, das für den Lehrer ersprießliche Gefühl der Standesehre zu schwächen, sondern auch sie, wenigstens der Mehrzahl nach, einzuschüchtern. Mir gerade sind in dieser Beziehung bemerkenswerte Fälle vorgekommen, die sich in dem Resultate vereinigen, daß gar nicht wenige Lehrer meine Schriften abgeschafft haben aus Furcht vor ihrem Pfarrer, Schulinspektor, Landrat, Schulrat u. s. w. Ja es giebt Lehrer, die es für mißlich erachten, eine derselben bei einem Buchhändler zu bestellen oder mit der Post kommen zu lassen. Andere, die dieses nicht scheuen, halten es doch für notwendig, sie zu verstecken und sie heimlich zu lesen. Ich möchte die Maßregel der österreichischen Regierung, die sie geradezu verbietet, eher gut heißen. Ein wenn auch grobes, aber offenes Verfahren ist einer stillen, man könnte fast sagen, heimlich gehaltenen Beseitigung vorzuziehen. Die Absicht gelingt auch in vielen Fällen nicht. Das Verbotene oder Unliebsame reizt, und schon die Alten wußten: nitimur in vetitum cupimusque negata. Ein gewissenhafter, selbständiger Mann wird wissen, was er in dieser Beziehung zu thun hat. —

Dem Leser die Einsicht in die Lage der Schule und der Lehrer zu erleichtern, bedarf es nur einer Vergegenwärtigung des Inhalts der vorstehenden Berichte. Zwiespalt und Zerwürfnis im eigenen Hause — ist die Situation, in der wir leben.

Bis zum Anfang des letzten Lustrums existierte unter den Lehrern auch Verschiedenheit der Ansichten über dies und das; aber kein unbedingtes Zerwürfnis, kein direkter Gegensatz der Grundsätze und Bestrebungen. Alle wollten die Beförderung der Bildung, der Kultur und Humanität, die Steigerung der Bildung des Lehrerstandes und die ökonomisch und rechtlich gesicherte Stellung desselben. Diese großen Ziele wurden von allen, von allen Zeitblättern verfochten, die auf die Achtung und Teilnahme der Lehrer Anspruch machten. Im Innern des Schulhauses herrschten Einheit und Einigkeit.

Diese glückliche, strebende, vertrauensvolle Periode ist vorüber. Die Gegensätze, die die Welt trennen und bewegen, und die wir an verschiedenen Stellen namhaft gemacht haben, sind in die Kreise der Lehrer gedrungen und haben sie zerspalten und zerrissen. Die Situation ist also eine viel ernstere und eingreifendere geworden. Die traurigen Gleichgültigen nicht mitgerechnet, die nicht kalt und nicht warm sind und deren Herz nie für Lehrerglück geschlagen hat, stehen jetzt die Thätigen und Mitempfindenden in zwei Lagern, auf deren Standarten die Worte stehen: Fortentwickelung auf dem bisherigen Wege, höhere Bildung und angemessene Stellung, und: Umschwung

daß
nachdem
heiten
damit
[illegible]

[illegible]

muß. [illegible]
Situation, [illegible]
Der [illegible]
[illegible]tragen hat. —
welchen die Mitwirk[illegible]
nur direkt aus ihrem [illegible]
[illegible]sind, begehrt [illegible]
[illegible] in verstärktem G[illegible]
[illegible] auszumalen, ein [illegible]
[illegible] nur daß die Stand[illegible]
[illegible]ungstreue der betreffend[illegible]
[illegible] genommen wird. [illegible]
[illegible]gierende Antriebe [illegible]
[illegible] werden, innere [illegible]
[illegible] es ist eine Situa[illegible]
Der Charakter der M[illegible]
[illegible] stehen bleiben. Die [illegible]

[illegible]blick auf die Regulative [illegible]
[illegible] sie entbrannten Kampf[illegible]
Regulative und deren An[illegible]
[illegible] durch dieselbe für alle [illegible]
[illegible] Vergangenheit darstell[illegible]
[illegible] dem Gegensatze zwischen [illegible]
[illegible] wird (im ganzen) den [illegible]
[illegible] Dogmatismus oder die [illegible]

[illegible] Entwickelung der Menschheit
[illegible] Wahrheit und Recht glaub[illegible]
[illegible] oder Rückganges in [illegible]
[illegible] Kontinuität) der En[illegible]
[illegible] des Fortschritts und
[illegible] des deutschen Volkes
[illegible] Entwickelung der deutschen
[illegible] vom Supranaturalismus
[illegible], wenn [illegible]
[illegible] als [illegible]
[illegible] wird.
[illegible]

Der Streit zwischen dem Humanismus und Realismus ist in dieser Beziehung sehr lehrreich.

Scheinbar hatte zu Anfang dieses Jahrhunderts jener diesen vollständig aus dem Felde geschlagen. (Man vergegenwärtige sich Niethammers Werk!)* Und jetzt steht dieser ebenbürtig neben jenem, und die humanistische Schule hat sich genötigt gesehen, um fortexistieren zu können, wesentliche Teile der Realwissenschaften den humanistischen Bildungsmitteln hinzuzufügen.

Was den jetzigen Kampf in betreff der Personen, die ihn führen, betrifft, so ist die Frage die: werden auf dem Gebiete der Volksschule die Theologen die Pädagogen, oder umgekehrt diese jene besiegen? Dem theologischen Standpunkte entstammen die Regulative, dem pädagogischen, naturgesetzlich-psychologischen sind nur in untergeordneten Sphären einige Konzessionen gemacht, und die Theologen unter den sogenannten Pädagogen haben bereits die Siegesposaune geblasen. Welche Partei wird den Sieg behalten?

Es leuchtet von selbst ein, daß die Kämpfe, welche auf anderen Feldern, auf denen der Politik, der Kirche, des politischen Lebens, auch der Wissenschaften ꝛc. stattfinden, einen bedeutenden, mitentscheidenden Einfluß auf den vorliegenden speziellen Kampf ausüben; im ganzen aber ist es überall derselbe Kampf, der Kampf der Über- und Unnatur mit der Natur, der Kampf verjährter geschichtlicher Verhältnisse mit den neuen Bedürfnissen der Menschheit, der Kampf zwischen Einbannung in Schranken und zwischen freier, individueller Entwickelung. Dieser Kampf ist alt und ist langsam fortgeschritten; aber in unseren Tagen ist die Bewegung rasch. Ehe ein Menschenalter vergeht, hat sich, wenn nichts Außerordentliches sich ereignet, der Sieg entschieden einer Seite zugewandt; die Entscheidung kann aber auch morgen schon sichtbar sein. Das Endresultat macht uns daher nicht die geringste Sorge. Ein einmal entdecktes Naturgesetz geht der Menschheit nicht wieder verloren. Vernichte einer das Prinzip naturgesetzlicher Entwickelung! Inbetreff seiner Anwendung und Ausdehnung kann man verschiedener Meinung sein; da es aber einmal erkannt ist, bringt keiner es wieder aus den Köpfen der Menschen. Das ist zum Verzweifeln für diejenigen, die nach alten, geschriebenen Satzungen die Kinder der Zeit erzogen wissen wollen; hilft aber alles nichts, nachdem die Menschen sehen gelernt haben. „Fort mußt du, deine Uhr ist abgelaufen," spricht zuerst Erkenntnis und Einsicht** — die That folgt hinterdrein, wenn auch nur allmählich.

* S. VIII, s. uns. Ausw. und Biogr. S. 71.

** Erst Phantom, dann Problem, endlich Wirklichkeit. — Anm Diesterwegs.

8. Lehrer-Irrtümer.*

Pädagogisches Wollen — und — Sollen. S. 91 f.

1857.

Unter einem nicht unbeträchtlichen Teile der Lehrer grassieren jetzt — man weiß, warum — ganz absonderliche Irrtümer. Zählen wir einige derselben auf, die wir dafür halten!

1. „Diejenigen Lehrer, welche mit gewandter Zunge sprechen, über alles sprechen können und zu sprechen Lust haben, die, wo möglich, auch mit Fertigkeit Reden halten können, sind die geschicktesten Lehrer."

Eine ganz falsche Meinung. Fertig sprechen, Reden halten, eine geläufige Zunge haben und — die Lust und Fertigkeit besitzen, Kindern die Zunge zu lösen, sie zum Sprechen zu ermutigen und sprechen zu lassen, sind sehr verschiedene, in der Regel nicht mit einander verbundene Eigenschaften. Die eine pflegt die andere auszuschließen. Die Gabe der Anregung und Entwickelung des Schülers von innen heraus ist die virtuose Gabe des Volksschullehrers. Ich habe keinen Lehrer, dem sie eigen war und der darum nicht mehr sprach, als nötig war, um die Schüler in Thätigkeit zu versetzen, der deshalb die Kurzsilbigkeit und auch das Schweigen und Zuhören liebte, gekannt, der zugleich ein fertiger Redner gewesen wäre. Weder Wagner noch Ehrlich, weder Wilberg noch Delaspée, weder Fröbel noch Hoffmeister war ein Redner. Das Mißtrauen gegen schwatzsüchtige Lehrer ist damit gerechtfertigt. Das unpädagogische Publikum läßt sich durch sie (die Maulbraucher, wie Pestalozzi sie nannte) täuschen.**

Aus dem angeführten Grunde pflegen gute Redner (Pastoren ꝛc.) schlechte Lehrer zu sein. Sie haben sich an stumme Zuhörer gewöhnt, hören sich auch in der Regel gern selbst. Am Lehrer ist diese Eigenschaft — ein Laster.

2. „Die Zeit, in der man auf die Kunst, anregende, entwickelnde Fragen zu stellen, sokratisch und katechetisch zu verfahren, hohen Wert legte, haben wir hinter uns; diese Wertschätzung gehörte der aufklärerischen, rationalistischen Zeit an, sie ist ein überwundener Standpunkt, eine abgethane Sache."

---

* Das Obige ist ein Zeitbild, wie die von uns beigegebenen Bemerkungen des Näheren darlegen.

** Über die Pflege der Redefertigkeit spricht Diesterweg immer mit einigem Bedenken, so in den Schulreden (1832) S. 234 f. — Die hier genannten Schulmänner sind in unserer Biographie sämtlich erwähnt.

Sie (diese Schwätzer) haben diese Kunst hinter sich, das ist sehr richtig, sie wollen nichts mehr von ihr wissen; nach ihrer Meinung hängt sie mit der verderblichen Grundmeinung, es käme bei der Menschenbildung auf die Entfaltung der angebornen Natur an, zusammen. Richtig sei es dagegen, die verdorbene menschliche Natur nicht frei wachsen zu lassen, sondern sie zu korrigieren und zu rektifizieren durch gläubige Eingebung der Heilswahrheiten und andere übernatürliche Mittel.

Die andern meinen, die Fähigkeit der Entwicklung, folglich die praktische Katechetik, sei eine zwar schwere, aber hohe Kunst, und sie sei wert, daß jeder nach ihrem Besitz strebe. Bringe es auch nicht jeder zur Virtuosität, schon das Streben nach ihr bilde den Lehrer.

Zwischen diesen beiden Parteien ist keine Versöhnung möglich; man kann den Gegensatz nur signalisieren. Ob das eine oder das andere Moment dominiert, das entscheidet über den Wert des Lehrers und über die Schule.

Faule, geistesträge Lehrer haben einen sehr guten Grund, die Katechetik in übeln Ruf zu bringen. „Wer sie" — sagte Trotzendorf — „aus der Schule entfernt, nimmt die Sonne aus der Welt."* Derselbe war einer von den Männern, von welchem Goethe rühmt, daß sie das, was sie schätzen und lieben, mit Leidenschaft und in der Regel nicht ohne Übertreibung anstreben.

Ohne Vertrauen zur Kindes- und Menschennatur überhaupt ist kein glückliches und beglückendes Erziehen möglich.** Dieses fehlt den Verächtern und Gegnern der entwickelnden Katechetik. Ihren Freunden fehlt dieses Vertrauen nicht, wenn auch, besonders heutzutage, das Vertrauen zu vielen Menschen, da von so vielen das Wort gilt: „Der Wolf ändert sein Haar; aber er bleibt, wie er war." —

3. „Die Gemütlichkeit geht durch die Entwickelung der Erkenntniskraft verloren."

Die so sprechen, indem sie es denken oder auch nicht denken, verkennen die Eigentümlichkeit des Gemüts und die Natur der Kinder überhaupt!

---

* Nach Löschke („Valentin Trotzendorf nach seinem Leben und Wirken, Breslau 1866", S. 52) ist es nicht richtig, bei der Verteidigung der katechetisch-entwickelnden Lehrform sich auf Trotzendorf zu berufen, da er nicht bloß die Fragen, sondern auch die Antworten gegeben habe. Ich kann dies mit der ausgezeichneten Lehrgabe und Einsicht, die man an ihm, ohne Zweifel mit Recht, rühmt, nicht reimen. — Anm. Diesterwegs. Mit dem oben angeführten Spruch meinte Trotzendorf den Religionsunterricht, den der Katechet erteilt. Von der didaktischen Katechese hat die humanistische Pädagogik überhaupt nichts gewußt.

** „Ein Kind kann nie für zu gut und unschuldig gehalten werden." (Jean Paul.) Zur Überlegung! — Anm. Diesterwegs.

Wenn Gemüt indentisch wäre mit sentimentalem Gefühl, mit Empfindungsschwäche und Lahmheit des Herzens; wenn Gemütsthätigkeit nicht eine starke, treibende Kraft wäre; wenn das Gemüt nicht die Erkenntniskraft selbst anregte; wenn das unmittelbare, selbstthätige Erkennen nicht belebend auf das Gemüt zurückwirkte: dann möchten diese Herren — Männer kann man sie nicht nennen — recht haben; aber Psychologie wie Erfahrung und biographische Nachrichten über die tüchtigsten Menschen widerlegen sie auf das vollständigste. Es giebt eine Art von sogenanntem Verstand, die das Gemütsleben ausschließt; dieses ist aber eine Abart desselben, die Weltklugheit, die Pfiffigkeit, die Fuchsnatur, himmelweit verschieden von dem auf das einfach Wahre und Natürliche gerichteten Verstand, dessen Thätigkeit aus der Liebe und Verehrung der Wahrheit entspringt, d. h. mit dem Gemütsleben harmoniert.

Lessing war ein Mann des klaren und scharfen Erkennens, und Kant und Fichte und Schleiermacher auch, und alle drei waren Männer des tiefsten Gemüts. Das erste schließt das zweite nicht aus, sondern schließt es ein, ja setzt es voraus. Denn das Gemüt entzündet den Verstand, und „je nachdem das Gemüt ist, je nachdem sind auch die Gedanken“, sagt kein geringerer Mann als Goethe. (!) In Übereinstimmung damit sagt er ein andermal:

„Eigentlich kommt alles auf die Gesinnungen an; wo diese sind, treten auch die Gedanken hervor, und nachdem sie sind, sind auch die Gedanken.“

Es sind die Salbader unter den Schullehrern, die sich heutzutage breit machen mit dem Gemütsgeschwätz, leer an Verstand und Gemüt zugleich, die an denen eine Stütze finden, die sich vor der Volkskraft, d. h. dem starken Verstand und starken Gemüt, fürchten und vermeinen, daß ein Volk dieser Art nicht regiert, aber doch wieder regierbar gemacht werden könne und müsse — durch passiven Gehorsam und — Gemütlichkeit. Ich habe noch keinen Mann gekannt, dem diese Menschenart, die jede Gelegenheit ergreift, sich öffentlich für einen Sünder zu erklären,* nicht ein Greuel gewesen wäre. Und wie empfinden sich kernhafte Kinder, Mädchen wie Knaben, in der Nähe solcher „Gemütlichen“? — Und wie war das Innere unsrer bedeutendsten praktischen Lehrer und Erzieher, eines Salzmann,

* Mit zur Schau getragener Demut, wie Herr Vilmar, der sich öffentlich am Schlusse seiner neuesten Schrift für den „vornehmsten aller Sünder“ erklärt. Einen Mann dieser Art halte ich für einen von der allerschlimmsten Sorte. Wer halb oder ganz bewußtlos das Nichtswürdige will und thut, ist zu bessern dadurch, daß man ihn über seine Schlechtigkeit aufklärt. Wer aber mit klarem Bewußtsein schlecht ist, wie will man dem beikommen? — Anm. Diesterwegs. — Die „Gemütlichen“ sind charakterisiert in dem Aufsatz I, 9.

v. Rochow, Wilberg u. a., dieser jetzt, als „der verdammten Aufklärungsperiode" Angehörigen, als Rationalisten eben von den gemütlichen Schwätzern Verketzerten, beschaffen?

Wie überall bei allen fundamentalen Menschen — war die Erkenntniskraft mit gleich energischer Gemütskraft verbunden. Wovon die heutigen sentimentalen pietistischen Pinsel schwatzen, das hatten sie (jene), das war in ihnen die treibende Kraft. —

4. „Realitäten, keine Abstraktionen!"

Das ist auch so ein beliebtes Stichwort in dem Munde sehr bekannter, sich breit machender Menschen.

Was sind „Realitäten"? Ist es das Greifbare, mit den Sinnen Erfaßbare, Materielle, das Alltägliche und Gemeine, das Gegenteil des Idealen? Man wird versucht, das zu meinen, wenn man das Treiben dieser Menschen sieht.

Was verstehen die Regulative unter „Realitäten", die sie als tonangebende Macht und Autorität an die Spitze stellen? habe ich in der zweiten Broschüre schon einmal gefragt.*

In religiöser Beziehung verstehen sie offenbar darunter die kirchlichen Bekenntnisse, die Symbole mit ihren scharf artikulierten Formeln, die geschichtliche Autorität, den „Objektivismus" und „Positivismus", gegenüber dem Rationalismus, den Ansprüchen der Subjektivität und Individualität, der Fortbildung der Religion und Theologie, der Berechtigung der modernen Weltanschauung.

„Verachte nur Vernunft und Wissenschaft, des Menschen allerhöchste Kraft — so hab ich dich schon unbedingt."**

So ist es.

Ohne von Ideen bewegt zu sein, Ideales verfolgt zu haben, hat kein Sterblicher jemals etwas Nennenswertes geleistet. Wem das gemein Wirkliche, das Reale, genügt, verfällt unausbleiblich der Gemeinheit, ist unfähig, höheres, reineres Streben in einem Kinde zu entzünden.

Und was ist das „Abstrakte"?

Aus den Antworten auf diese Frage von seiten seiner Gegner geht hervor, daß sie die Produkte des Denkens, die allgemeinen Vorstellungen und Begriffe, meinen.

Als wenn man denken, verstehen, urteilen könnte ohne Begriff und Urteil! Als wenn die Anschauung des Einzelnen, Konkreten, Sinnlichen genügte!

Von der Anschauung ging die Pestalozzische Schule als Unter-

---

* Über die Realitäten der regulativischen Pädagogik sehe man den unter III, 12 gegebenen Aufsatz. — Diesterwegs zweite Schrift gegen „die drei preußischen Regulative" erschien wie die erste 1855.

** So sagt in Goethes Faust Mephistoles, nachdem er Fausts Kleid angelegt, um die Schüler zu empfangen. S. oben S. 283.

richtsanstalt aus und wurzelt in ihr, in der Anschauung des Äußeren und Inneren, in der Auffassung der realen Welt, weil nichts Wahres und Klares in dem Verstande existiert, was nicht durch die erfahrungsmäßige, konkrete Erkenntnis eingeleitet und vermittelt ist. (Nihil est in intellectu, quod non antea fuerit in sensu. Kant.*) Aber soll man dabei stehen bleiben, sich nicht zum Begreifen der Dinge, nicht zum Erfassen des Gesetzes, sich nirgends zur Aufstellung der Regel erheben? Nur die sogenannten, aber nicht wirklichen und wahren Abstraktionen, die wirklichen Wortschälle und hohlen Phrasen sind verwerflich und nichtig; das aus wirklichen realen Anschauungen Abgezogene und zum Begriff Erhobene ist der wirkliche, reale Denkinhalt, das eigentliche Produkt der thätigen Denkkraft. Diesen inneren, unsichtbaren Prozeß zu vermitteln, das ist eine der ersten Aufgaben des Erziehers als geistbildenden und geisterzeugenden Lehrers. Er erhebt die äußere, sinnlich-reale Welt zur Welt des Geistes.

Daß es hohle und leere **Begriffe** gebe, ist nicht wahr; sie existieren so wenig, wie hohle und leere Anschauungen. Was man leere Begriffe nennt, sind keine Begriffe, sondern Wortschälle. Darauf sehe man einmal die Lehren an, welche die Verdächtiger der Abstraktion zu verbreiten sich bemühen! Gerade sie selbst verfallen in den Fehler, den sie tadeln. Sie geben Wortschälle, nötigen die Kinder, sie in den Mund zu nehmen, versteigen sich mit ihnen in das leere Nichts. Was der Mensch nicht innerlich angeschaut, nicht in sich erlebt hat, ist, in Worte gefaßt, ein leerer Schall. Spreche das Kind von **Neid** und **Eifersucht**, von **Liebe** und **Haß** — wenn es diese Gefühle nicht in sich gehegt, nicht sie innerlich angeschaut hat, es redet in Wortschällen von diesen Dingen. Es ist leer an Begriffen, weil es leer ist an Anschauungen. Diese verhelfen zu jenen; sie sind das Erste, aber die Begriffe sind das auch nötige Zweite. Wenn ich dem Kinde Worte in den Mund lege, welche Phantasiegebilde einer fremden Welt enthalten, deren Inhalt (nicht: Gehalt) der diesseitigen realen Welt in keiner Weise entspricht, so lege ich ihm in der That „hohle Negationen“ vor, und wenn ich ihm Worte gebe, ohne daß es imstande gewesen ist, ihre Bedeutung anzuschauen, so speise ich es mit „leeren Abstraktionen.“ Ich denke, **wir** haben alle Ursache, unsern Widersachern den Vorwurf der „hohlen Negationen“ und „leeren Abstraktionen“ zurückzugeben.**

---

* Das ist eine alte philosophische Formel, die mit der gegenteiligen (nihil est in sensu, quod non antea fuerit in intellectu) den Gegensatz der idealistischen und der realistischen Anschauung bezeichnet.

** In **dieser** Beziehung ist **Vilmars** neueste Schrift höchst beachtenswert. Sie vernichtet die hohle Rhetorik. — **Anm. Diesterwegs.** — 1856 war **Vilmars** Buch: Die Theologie der Thatsachen und die Theologie der Rhetorik — erschienen.

Die sinnlichen Anschauungen verwandeln sich nach ganz bestimmten Gesetzen in Begriffe und Gedanken, schon in den ersten Menschen, Jahrtausende früher, als diese Gesetze entdeckt wurden, es geschieht schon ohne klares Bewußtsein. Wie kann ein verständiger Mensch sich gegen solchen Vorgang erklären? Was wird es helfen? Man verbiete das Abstrahieren d. h. das Denken — dieses Verbot enthält selbst eine Abstraktion, einen Denkprozeß. Wie kann man nur solchem inneren Widerspruch verfallen? Ich weiß sehr wohl, daß man das Wort „abstrakt" noch in mancherlei anderem Sinne gebraucht, und nicht wenige dürften in Verlegenheit kommen, wenn man sie nach seiner Bedeutung fragte. Auf solche Gedankenkonfusion ist hier nicht näher einzugehen. —

Die Thätigkeit der Sinne ist allerdings das Erste, Notwendigste, aber nicht das Höchste. Wer nicht sehen kann, hat freilich keine Vorstellung von Licht und Farbe; aber wer am schärfsten sieht, hat darum noch mit nichten auch die schärfsten Gedanken — Beweis genug, daß noch eine andere Kraft (die höhere) im Menschen ist, als die Kraft und Thätigkeit der Sinne. Dieselbe erkennt in dem Einzelnen das Allgemeine und wendet das Allgemeine wieder auf das Einzelne an. Der Geist erhebt sich damit über die sinnliche Anschauung durch Begriffs- und Urteilsbildung, die sein geschaffenes Werk sind. Der Geist faßt die Anschauungen vermöge der Anschauungsformen (Raum, Zeit, Bewegung rc.), die Begriffe vermöge der Denkformen (Ursachlichkeit, Übereinstimmung, Gegensatz rc.).

Nicht das Abstrahieren verdient verfolgt zu werden, sondern der häufige Gebrauch leerer Wortschälle, zu deren allseitiger Überwindung oft eine eiserne Kraft gehört.* Den durch sie angelehrten Kindern geht es dann wie den Blinden, welche auch von Licht, Farbe, sehen rc. zu sprechen scheinen, indem sie diese Wörter gebrauchen; aber es sind Wortschälle. Wenn der Taubgeborne, wie er thut, die Wörter hören, Schall, Ton rc. in den Mund nimmt — Wortschälle, leere Hülsen. Gegen ähnlichen Mißbrauch der Worte bei den Vollsinnigen sei man auf seiner Hut! Darauf sehe man einmal die Wörter an, die aus dem Katechismus und im Religionsunterricht den Unmündigen in den Mund gelegt werden! Hier ist der „hohlen Negationen" und der „leeren Abstraktionen" die Fülle. Ist es ein Wunder, daß sie keine Wirkung thun? „Keine Wirkung"? sagte ich das? Nein, allerdings eine Wirkung, aber das Gegenteil einer heilsamen. Um das zu begreifen, halte man nur die oben ausgesprochene Wahrheit fest: man versteht nur das, was man (äußerlich

* „Bei einem Kernmenschen, wie bei Schiller, bleibt nichts Phrase, Wort und Tradition." (Hoffmeister V., S. 411.) — Anm. Diesterwegs.

oder innerlich) angeschaut hat: äußere, reale Dinge und ihre Eigenschaften, oder innere Zustände und Geistesthätigkeiten. Auf das eine oder andere reduziert sich alles Verstehen. Verstehen und Begreifen sind aber Thätigkeiten des Verstandes, sind Abstraktionen. Drum ist zu dieser Frist unser Rat der: man mache den eröffneten Feldzug gegen diese Abstraktionen, gegen das Abstrakte, nicht mit; es hieße, gegen den Verstand zu Felde ziehen wollen, was, wenn es ein erkleckliches Resultat haben sollte, doch auch nicht ohne Verstand geschehen dürfte — kurz: man abstrahiere von dem Abstrakten der Gemütspsychologen, die an einer Entwickelungskrankheit leiden!

---

9. Pädagogisches Krebsbüchlein in Rezepten für alte und junge Krebse der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts.*

Pädagog. Jahrb. IX. S. 200 f.

1859.

1.

Regeln für die Erziehung zur Abhängigkeit.

1. Dringe stets, auch wenn der Zögling heranwächst, auf unbedingten, stummen Gehorsam gegen deine Befehle!

2. Gewöhne ihn an die Regel der Willkür: tel est mon bon plaisir.

3. Nenne ihm nie einen Grund deines Beliebens! Behandle ihn stets als einen „dummen Jungen“!

4. Gewöhne ihn an rein äußerliches, mechanisches Lernen und Üben!

5. Überlaß die höheren Kräfte: Verstand, Urteilskraft, Vernunft, ihrem Schlummer; belaste dagegen das Wortgedächtnis mit schweren, unverständlichen Stoffen und toten Lernmassen zur mechanischen Übung!

6. Lege auch auf die Entwickelung der Zunge zur geläufigen Rede gar keinen Wert!

7. Durch öftere Wiederholung rede ihm den Glauben an seine Dummheit ein und an die Richtigkeit des Grundsatzes „vom beschränkten Unterthanenverstande“!

8. Präge ihm außer der niedrigsten Meinung von sich selbst die

---

* Wir geben nur einige Kapitel des Diesterwegschen Krebsbüchleins und verweisen hinsichtlich der Form der Darstellung auf unsere Biographie S. 26. Der Inhalt des hier Mitgeteilten ist aus der Zeit seiner Entstehung erklärlich.

höchste Meinung von anderen, namentlich von sogenannten höhergestellten Personen ein!

9. Seinen Umgang beschränke auf bornierte, sklavisch und servil gesinnte Personen, im übrigen isoliere ihn und halte ihn ganz streng von dem Besuch von Vereinen, in welchen freie Meinungsäußerung herrscht, ab!

10. Von Büchern erlaube ihm nur solche, in welchen die absolute Autorität als dem schwachen Menschen geziemend und seligmachend geschildert wird! —

Sollten diese Regeln dir zur Erreichung des Zweckes noch nicht als ausreichend erscheinen, so empfehle ich dir noch zwei:

11. Erfülle seine Phantasie mit abergläubischen Vorstellungen von Hexen, Kobolden, Teufeln und Dämonen, und

12. Mache ihm, falls es ihm jemals einfallen sollte, sich die edlen Grundsätze, in und nach welchen er erzogen worden ist, aus dem Sinn zu schlagen, bange vor der Hölle, noch besser: führe ihn so, daß ihn bei jedem Zweifel oder jedem Versuch der Abweichung von der geraden und sicheren Straße, die du ihn geführt hast, Herzklopfen und Selbstpein überfällt!

2.

Regeln, durch deren Anwendung man der Entwickelung des gesunden Menschenverstandes bei Kindern vorbeugt.

1. Schließe sie von dem Leben in der Natur, wie von dem Umgange und freien Spiele mit andern Kindern ab!

2. Verabsäume die Entwickelung der Sinne und die Übung der Glieder des Körpers!

3. Entzünde ihre Phantasie frühzeitig durch monströse Märchen und fabelhafte Erzählungen!

4. Halte sie zum Behalten und Hersagen unverständlicher Wörter und Sätze an!

5. Belaste ihr Gedächtnis mit möglichst vielen Stoffen möglichst dunklen Inhaltes!

6. Vermeide jedwede Anregung verständigen Urteils!

7. Gewöhne sie, keine Meinung zu haben, sich selbst zu mißtrauen und überall das souveräne Urteil ihrer erwachsenen Umgebung zu begehren und dasselbe blindgläubig nachzusprechen!

8. Laß ihnen nur mechanischen Unterricht erteilen, und gewöhne sie an die Nachahmung sinnloser Gebräuche!

9. Lege besonderen Wert auf das Nachsprechen religiöser Formeln!

10. Durchdringe sie mit der Meinung von dem hohen Wert kirchlich-religiöser Ceremonien und äußerlicher Handlungen!

11. Lehre sie den Wert der Menschen nach äußerlichen Verhältnissen der Geburt, des Standes, des Reichtums, der Konfession &c. taxieren, besonders aber übe ihnen die Meinung ein, daß sie in dem allein-seligmachenden, alle andern in ketzerischem Glauben erzogen werden!

12. Halte sie ab von der Kenntnis und richtigen Beurteilung der Naturerscheinungen und natürlicher Verhältnisse überhaupt, erfülle sie dagegen mit dem Glauben an Wunder, Dämonen und Teufel und mit Vorurteilen aller Art!

3.

Wie man ein Kind illiberal erzieht.

1. Gleich nach der Geburt läßt man es so einschnüren, daß es Arme und Hände nicht frei bewegen kann.

2. Auf die durch Schreien des Säuglings angedeuteten Triebe und Wünsche wird nicht geachtet.

3. In den folgenden Jahren zwingt man das Kind, auch die ihm widerstehende Speise zu genießen.

4. Freie Bewegung in Zimmer und Garten, Spielen nach freier Luft &c. wird nicht gestattet.

5. Wollen und Thun nach eigenem Belieben wird dadurch verhindert, daß man es gewöhnt, bei allem nach dem Willen der Eltern und Lehrer zu fragen.

6. Zwischen eignem Sinn und Eigensinn wird kein Unterschied gemacht; alles, was das Kind gegen den Willen seiner Erzieher will, ist Eigensinn.

7. Dieser „Eigensinn“ wird ihm „gebrochen“.

8. Nach den Anlagen zu diesem oder jenem Lerngegenstande wird nicht gefragt.

9. Eignes Urteil ist Naseweisheit.

10. Durch willkürliche, launenhafte oder auch despotische Behandlung erziele man vollkommene Einschüchterung!

11. In Gegenwart fremder Personen oder Erwachsenen wird dem Kinde weder freie, wenn auch anständige Bewegung, noch auch ein Wort gestattet; gegen „Vornehme“ wird ihm knechtischer Sinn eingewöhnt.

12. Die Eltern bestimmen ohne Rücksicht auf Anlagen und Naturbestimmung nach äußeren Rücksichten die Wahl des Berufs.

4.

Wie man die Lehrer in geistiger Abhängigkeit erhält.

1. Man halte die Präparanden von dem Besuche allgemeiner Bildungsanstalten ab!

2. Präpariere sie direkt für die Anforderungen der Seminarien!

3. Berechne den gesamten Unterricht in den Seminarien für die direkten Leistungen in dem Schulamte (ad hoc)!

4. Verbanne daher alle Gedanken und Einrichtungen, welche den Grund zu allgemeiner Bildung legen!

5. Halte sie insonderheit von dem Lesen und Studieren von Schriften allgemeiner Bildung (der Nationalschriftsteller) ab!

6. Schreibe den Lehrern die Schriften (Zeitschriften ꝛc.) vor, die sie lesen sollen, kontrolliere ihre Büchersammlungen ꝛc.!

7. Verbiete die freien Vereine derselben!

8. Stelle ihre Versammlungen unter die Aufsicht und Leitung von nicht fach- und sachkundigen Personen (Nicht-Schulmännern)!

9. Schärfe ihnen von Zeit zu Zeit die Mängel ihrer Bildung ein, und behandle sie als solche, die in jeder Beziehung der Leitung bedürfen!

10. Versage ihnen Sitz und Stimme in den Beratungen über die Schule!

11. Schließe sie von der Berechtigung zu Ehrenämtern in den Gemeinden aus!

12. Nötige sie durch die Ziffer ihres Einkommens zu den äußersten Beschränkungen!

5.

Wie man Lehrer zu Abrichtern stempelt.

1. Man präpariere sie für das Seminar vorzugsweise durch wörtliches Auswendiglernen biblischer Geschichtsbücher (von 300 bis 500 Seiten, von Zahn, Preuß, Otto Schulz und ähnlicher ausführlichen Schriften), 30 bis 50 oder 80 Kirchen- oder Gesangbuchs-, Kern- und Sternlieder, nebst der entsprechenden Dosis von Bibelsprüchen, Psalmen, Perikopen ꝛc.!

2. In dem Seminar dressiere man sie ad hoc!

3. Halte ihnen allgemeine Bildungsmittel (Weltgeschichte, Naturwissenschaften, deutsche Litteratur ꝛc.) fern!

4. Schreibe ihnen im Amte die Einübung des Katechismus in einem so frühzeitigen Alter der Kinder vor, daß sie zu mechanischem Verfahren genötigt werden!

5. Verlange von den Schulkindern das fertige, wortgetreue Auswendigwissen einer übergroßen Masse kirchlich-religiöser Stoffe und beurteile danach den Wert der Schule und des Lehrers!

6. Schreibe ihnen die Bücher (Zeitschriften ꝛc.) vor, die sie lesen sollen!

7. Man halte sie ab von der Vereinigung mit geistig geweckten Kollegen und freien Vereinen überhaupt!

11. Lehre sie den Wert der Menschen nach äußerlichen Verhältnissen der Geburt, des Standes, des Reichtums, der Konfession ꝛc. taxieren, besonders aber übe ihnen die Meinung ein, daß sie in dem allein-seligmachenden, alle andern in ketzerischem Glauben erzogen werden!

12. Halte sie ab von der Kenntnis und richtigen Beurteilung der Naturerscheinungen und natürlicher Verhältnisse überhaupt, erfülle sie dagegen mit dem Glauben an Wunder, Dämonen und Teufel und mit Vorurteilen aller Art!

3.

Wie man ein Kind illiberal erzieht.

1. Gleich nach der Geburt läßt man es so einschnüren, daß es Arme und Hände nicht frei bewegen kann.

2. Auf die durch Schreien des Säuglings angedeuteten Triebe und Wünsche wird nicht geachtet.

3. In den folgenden Jahren zwingt man das Kind, auch die ihm widerstehende Speise zu genießen.

4. Freie Bewegung in Zimmer und Garten, Spielen nach freier Lust ꝛc. wird nicht gestattet.

5. Wollen und Thun nach eigenem Belieben wird dadurch verhindert, daß man es gewöhnt, bei allem nach dem Willen der Eltern und Lehrer zu fragen.

6. Zwischen eigenem Sinn und Eigensinn wird kein Unterschied gemacht; alles, was das Kind gegen den Willen seiner Erzieher will, ist Eigensinn.

7. Dieser „Eigensinn" wird ihm „gebrochen".

8. Auf die Anlagen zu diesem oder jenem Lieblingsgeschäfte wird nicht geachtet.

9. Eigenes Urteil ist Naseweisheit.

10. Durch willkürliche, launenhafte oder auch despotische Behandlung erzielt man vollkommene Einschüchterung.

11. In Gegenwart fremder Personen oder Erwachsenen wird dem Kinde weder freie Rede noch unbändige Bewegung, noch auch ein Wort gestattet; gegen „Vornehme" wird ihm knechtischer Sinn eingepflanzt.

12. Die Eltern bestimmen ohne Rücksicht auf Anlagen und Naturbestimmung nach äußeren Rücksichten die Wahl des Berufs.

4.

Wie man die Lehrer in geistiger Abhängigkeit erhält.

1. Man hält die Präparanden von dem Besuche allgemeiner Bildungsanstalten ab.

nur ein sehr geringes, wenigstens einseitiges Interesse an der Wirksamkeit des Lehrers in der Schule beiwohnen kann.

7. Mangel an litterarischen Bildungsmitteln.
8. Verheiratung mit Personen aus den untern Ständen.
9. Die dadurch entstehende Verwandtschaft.
10. Vermehrte Sorge und Bedrängnis bei anwachsender Kinderzahl.
11. Bekümmernis' um Weib und Kind bei dem Blick in die Zukunft im Falle des Todes.
12. Ökonomische Bedrängnis.

---

10. = Bericht über Petitionen gegen die Regulative.* =

Sitzung des preuß. Abgeordnetenhauses vom 9. Mai 1859.
Pädag. Jahrb. 1860. S. 259 f.

Sie werden es nicht erwarten, daß ich auf alle die ausführlichen Mitteilungen von jener Seite (auf den Ministertisch deutend) in der vorigen Sitzung eingehe, das würde zu weit führen. Ich kann sie aber auch nicht ganz übergehen, und da Sie in der vorigen Sitzung den $1^1/_2$ stündigen Mitteilungen Ihre Teilnahme geschenkt haben, so hoffe ich, daß Sie mir auch $^1/_4$ oder $^1/_2$ Stündchen gönnen. Interessiert Sie der Gegenstand auch an und für sich nicht (Widerspruch), so betrifft er doch die Kinder unseres Volkes und vielleicht hier und da Ihre eigenen Kinder.

Zunächst nun muß ich auf einzelne Bemerkungen jener Seite eingehen, ehe ich auf die Petition selbst komme.

Man hat darüber geklagt, daß die Petenten den Instanzenzug nicht beobachtet hätten. Dieser Bemerkung begegne ich durch die

---

* Diesterweg hat an der angegebenen Stelle über die Verhandlungen des Abgeordnetenhauses in der Tagung von 1858/59, soweit sie Schulsachen betrafen, ausführlich berichtet unter der Überschrift „Aus dem Abgeordneten-Hause". Daraus ist obige Stelle entnommen. Beim Schlusse der Diskussion sah sich der Präsident veranlaßt, von den vielen Anspielungen und Exemplifikationen auf noch im Amte stehende Männer zu reden, die in Diesterwegs Rede vorgekommen seien: als Präsident habe er dagegen nicht einschreiten können, bitte aber, derartiges künftig zu unterlassen. Es kam dann ein Antrag auf Übergang zur Tagesordnung ein, der abgelehnt wurde. Der Kommissionsantrag fordert die Regierung auf, den Beschwerden wegen Überbürdung der Schulen mit religiösem Memorierstoff, die seit Erlaß der Regulative sich erhoben, abzuhelfen. Diesterweg bemerkt, daß seine Rede nicht alles enthalte, was er habe sagen wollen; doch habe er auch so zu lange geredet. Der Kommissionsantrag wurde „mit überwiegender Mehrheit" angenommen.

Frage: sollten sich die Petenten an die Regierung klagend über die Ministerialverfügung wenden, sollten sie bei dem Verfasser der Regulative Klage führen über dieselben? Es ist allgemein bekannt, daß, wenn namentlich Lehrer sich beschwerend an eine höhere Behörde wenden, diese Beschwerden eben nicht mit großem Wohlgefallen und Wohlwollen aufgenommen werden.

Dann hat man von jener Seite gesagt, es wären bis jetzt gar keine Beschwerden über die Regulative eingegangen. Das ist möglich. Aber sollten dem hohen Ministerium die Beschwerden nicht durch die Presse bekannt geworden sein? Sollte das hohe Ministerium alle die Bemerkungen, welche von einer Menge Pädagogen und Schulmänner gegen die Regulative ergangen sind, gar nicht gewürdigt haben?

Man hat ferner gesagt, in diesen unruhigen Zeiten wäre es gar nicht zweckmäßig, auf diese Schulfrage einzugehen. Ich bin der entgegengesetzten Meinung. In ruhigen Zeiten sagt man: man lasse doch alles beim Alten, es ist ja kein Grund zu Änderungen! Ich glaube, daß man gerade in bewegten Zeiten, wo die Wellenbewegung etwas hoch geht, die öffentlichen Schäden aufdecken und zu beseitigen suchen muß.

Ich wünsche, daß diese Bemerkungen von denjenigen gewürdigt werden mögen, welche in diesen bewegten Zeiten wieder an die nationale Frage denken.

Dann hat der Herr Regierungskommissarius Beschwerde darüber geführt, daß der Petitionsbericht Stellen, aus dem Zusammenhange gerissen, aufführe. Ich entgegne darauf, daß er sich desselben Fehlers — wenn es einer ist — schuldig gemacht hat.

Dann hat der Herr Regierungskommissar sich Mühe gegeben, in den Petitionen schwache Stellen aufzufinden. Meine Herren! Ihrer Kommission sind diese schwachen Stellen nicht entgangen; indes sind wir der Meinung gewesen, wenn der Kern gesund und nicht wurmstichig ist, daß dann auf einzelne schwache Stellen nicht zurückgegangen zu werden brauche. Der gerechte Richter wird seine Aufmerksamkeit immer nur auf den Kern eines Antrages richten.

Ferner hat der Herr Regierungskommissar sich gemüßigt gesehen, von einem Ungekannten Nachrichten mitzuteilen über den Befund der Seminarien in einem Regierungsbezirk oder in einer ganzen Provinz. Wenn z. B. tadelnd bemerkt worden ist, daß die Seminaristen oder Lehrer nicht gewußt hätten, welches Armeekorps in der Provinz steht und mit was für Waffen es sich versehen hat — meine Herren, wenn man den Lehrern nichts anderes vorzuwerfen hat, als dieses, dann steht es nicht so schlimm mit ihnen. Das Angegebene können manche Lehrer nicht wissen und brauchen es auch nicht zu wissen. Wir wollen einmal sehen, was die nach den Regulativen gebildeten

Lehrer, die in zwölf Monaten, ja in sechs und sogar in fünf Monaten fertig gemacht worden sind, was, sage ich, diese Lehrer auf dem öffentlichen Schauplatze für Böcke schießen werden. (Heiterkeit.)

Dann hat der Herr Regierungskommissar behauptet, die Regulative hätten den Memorierstoff nicht vermehrt. Dem entgegne ich einfach: das ist nicht wahr — und ich bin bereit, den Beweis dafür an einem anderen Orte dem Herrn Regierungskommissarius weitläuftig zu führen.

Er hat ferner behauptet, daß die Regulative das abstrakte Dogma nicht eingeführt hätten; und dessenungeachtet befehlen die Regulative, daß das abstrakteste aller Lehrbücher, der Heidelberger Katechismus, der durch zweckmäßigere Bücher größtenteils aus den Schulen verschwunden war, daß, sage ich, dieses abstrakteste und unzweckmäßigste aller Schulbücher, die jemals auf der Welt gedruckt worden sind, wiederum in die Schulen eingeführt werde. Ist dies eine Beseitigung des abstrakten Dogmas?

Ferner hat der Regierungskommissar behauptet, die Regulative verdienten nicht den Vorwurf der Begünstigung des Konfessionalismus. Es ist aber notorisch, daß der Minister von Raumer die Union nicht begünstigt hat. Es ist bekannt, daß er, wo er nur konnte, die gemeinschaftlichen Schulen der verschiedenen evangelischen Gemeinden in konfessionelle Schulen zu zerspalten und zu trennen sich bemüht hat. Die Regulative sind mit aus dieser Tendenz hervorgegangen.

Ferner ist behauptet worden, die Absicht sei nicht, den Unterricht zu mechanisieren und zu fixieren, und doch lassen sich die Regulative, was immer etwas sehr Bedenkliches ist, in eine Menge detaillierter Bestimmungen ein; und in anderer Beziehung hat der Herr Regierungskommissar behauptet und angegeben, daß, wo man von den Bestimmungen der Regulative abweiche, von seiten der höchsten Behörde sofort dagegen eingeschritten werden würde: bei welcher Gelegenheit ich an einen Ausspruch des jetzigen Herrn Unterrichtsministers vom Jahre 1855 erinnere, dahin gehend, daß der Unterricht notwendig verkümmert werden würde, wenn man die Regulative als eisernes Gesetz den Schulen auferlegen wollte. Die Regulative, haben wir gehört, „seien gerichtet gewesen gegen das mechanische Verfahren und die abstraktformelle Denkbildung.“ Sehen Sie, meine Herren, das ist eins der Steckenpferde der Regulative; sie geben vor, oder vielmehr sie behaupten, daß sie gerade die Feinde des mechanischen Verfahrens wären. Nun frage ich Sie, meine Herren, durch wen ist denn das mechanische Verfahren der alten Schulhalter, der ausrangierten Unteroffiziere, der Hirten und der Nachtwächter (große Heiterkeit links) ehemaliger Zeit (Sie brauchen bloß das Landbuch des Ober-

präsidenten von Bassewitz vom Jahre 1845 über die Kurmark nachzulesen), wodurch ist denn dieser Mechanismus beseitigt worden? Doch durch die Pestalozzische Schule! Der Mechanismus, auf welchen obige Angabe hinweist, war gar nicht mehr vorhanden. Natürlich ist das bessere Verfahren der modernen Schule nicht in alle Schulen eingedrungen; aber im ganzen, in der Theorie und in der Praxis der Seminare, war der Mechanismus verschwunden. Wie kann man nun behaupten, daß die Regulative gerichtet gewesen wären gegen das mechanische Verfahren? Das angedeutete Steckenpferd heißt „abstrakt-formelle Denkbildung — abstrakte Bildung in der Pestalozzischen Schule“, meine Herren?!

Weiß denn nicht jeder Mensch, welcher nur etwas davon gehört hat, daß Pestalozzi gerade das abstrakte Wesen verfolgte, um es mit Stumpf und Stiel auszurotten, daß er seine ganze Unterrichtsweise basierte auf die Anschauung, das heißt, auf die unmittelbare Wahrnehmung seitens des Kindes, auf selbstgemachte Erfahrungen, daß er nach seinem großen Vorgänger Kant immerwährend bedacht war, es den Lehrern einzuschärfen, daß alle Begriffe, welche nicht auf solchen selbstgemachten Wahrnehmungen beruhten, hohl und nichtig seien?! Wie kann nun der Herr Regierungskommissar behaupten, daß die Regulative gerichtet gewesen wären gegen die abstrakt-formelle Denkbildung?! Sehen Sie, meine Herren, mit Pestalozzi ging den Pädagogen der große Gedanke auf, daß es nicht abgesehen sei auf die Zusammenfassung einer Menge von unverstandenem Stoffe, sondern daß es darauf ankomme, durch den Stoff die menschlichen Kräfte zu bilden. Das war der große Fortschritt in der Pädagogik, und dieser Gedanke der formalen Bildung im Gegensatz zu der tötenden materiellen — dieser Gedanke hat in Verbindung mit dem Prinzipe der Anschauung die ganze neuere moderne Schule erzeugt, und nun kommen die Regulative, und der Herr Regierungskommissar tritt auf und sagt, seine Bestrebungen — die Bestrebungen der Regulative — wären geradezu dagegen gerichtet (Heiterkeit rechts), er wolle keinen Mechanismus, er wolle keine formelle Denkbildung. Ich darf Ihnen versichern, und Sie alle, meine Herren, werden mir wohl darin beistimmen, daß wir die menschlichen Kräfte niemals ohne Material haben bilden wollen, — daß wir niemals den Unsinn begangen haben, die menschlichen Kräfte, die Kräfte des Kindes, bilden zu wollen ohne passenden Stoff.* (Heiterkeit.)

* Spätere Anmerkung.

Laß, Leser, dich nicht von richtigen Gedanken abbringen! Gewiß, es giebt keine Geistesbildung ohne Stoff, wie keine Thätigkeit und keine Stärkung der Verdauungskräfte ohne Nahrung, rein formale Bildung ist Aberglaube: aber in den ersten Jahren der Bildung ist und bleibt die Rücksicht auf die Erweckung und Kräftigung der schlummernden oder schwachen geistigen Anlagen

Das wäre ja ein ganz neuer Wahnsinn; nein, meine Herren, wir sind stets so klug gewesen (Heiterkeit links), niemals Hasenpfeffer machen zu wollen, ohne einen Hasen zu haben. (Große Heiterkeit.)

Die Klagen von jener Seite (links), die allgemeine Behauptung derselben ist die: wenn, was nicht mehr zu leugnen ist, was auch von dorther (nach dem Ministertisch deutend) nicht mehr geleugnet wird — wenn wirkliche Unzuträglichkeiten und Mißverstände, oder Mängel oder Gebrechen in die Schule eingedrungen sind, so wäre das nicht eine Folge der Bestimmungen der Regulative, sondern nur fehlerhafte Ausführung derselben; das seien aber eben überall nur Mißverständnisse.

Nun gebe ich zu, daß die Regulative sehr häufig dunkel sprechen, (Heiterkeit) und daß auch ein gescheiter Mann manche Sätze mehrmals lesen muß, ehe er sie versteht (Heiterkeit), ich sage aber: wenn das sogenannte Mißverständnis ganz allgemein ist, wenn jedermann mißversteht, so ist das „Mißverständnis" das rechte Verständnis. (Heiterkeit.)

Es liegt, wie ich nachher noch ausführen werde, nicht in der fehlerhaften Ausführung, nein, je genauer und fester sich ein einzelner Mensch an die Bestimmungen der Regulative bindet, desto fehlerhafter ist das Erzeugnis. Also Worte, weiter nichts als Worte. — Sie, verehrte Herren auf dieser Seite (der linken), haben in der vorigen Sitzung den einzelnen Mitteilungen des Herrn Regierungskommissarius Ihren Beifall geschenkt (gewiß, gewiß! links), das finde ich ganz natürlich, namentlich dann natürlich, wenn Sie entweder nur die Regulative gelesen oder vielleicht gar nur die einzelnen Mitteilungen darüber von seiten des Herrn Kommissars vernommen haben: dann ist Ihr Beifall ganz natürlich, wenn Sie nicht aus wirklichen Erfahrungen, aus eigener Anschauung, aus Autopsie, die

die Hauptsache. Mit Recht haben daher einsichtsvolle Erzieher und Lehrer, z. B. Plamann, Grundbildung und Ausbildung unterschieden. In jener ist der Stoff Mittel zur formellen Geistesbildung; in der Ausbildung wird diese das Mittel zur Erkenntnis und Bearbeitung des Stoffes. Beide, nicht absolut, aber relativ verschiedene Richtungen unterscheidet auch die Sprache; die erste heißt Unterrichten, die zweite Unterweisen. „Wohl unterwiesen im Gesetz" setzt die Kenntnis des Gesetzes voraus; sonst würde zu sagen sein: darin zu unterrichten. Wer unterrichtet, wirkt auf den Schüler durch Anregung und Reiz; wer unterweiset, durch Mitteilung; wer systematisch lehrt, durch Vortrag, dessen virtuose Potenz, wie bei Schleiermacher, in genetischer Entwickelung des Inhaltes besteht. Unterrichten heißt: den Schüler anregen, daß er sich selbst belehre; es ist Anleitung zu intellektueller Selbsterziehung, der Prozeß zu geistiger Erzeugung der Menschenbildung. — Selbst Bormann stellt in seinen Stilübungen die didaktische Regel auf: Befolge beim Unterricht vorzugsweise den formalen Zweck!" — Anm. Diesterweg.

Wirkungen der Regulative kennen gelernt haben. Die Regulative ergehen sich in hochfahrenden, vielversprechenden Worten, das weiß jedermann, der sie gelesen hat; sie versprechen, Leben zu schaffen, lebensvolles Verständnis in den Kindern zu entzünden, die Entwickelung des Menschen auf die energischste Weise herbeizuführen; — Worte, nichts als Worte. (Heiterkeit.)

Uns Pädagogen kommt es nicht auf die Intention, auf die Absicht an, es kommt uns an auf die Wirkung. —

Dann hat Ihnen der Herr Regierungkommissar einen Satz aus dem Jahre 1848 vorgelegt: „Die Schule ist von der Kirche unabhängig, der konfessionelle religiöse Unterricht bleibt von dem Schulunterricht ausgeschlossen." Meine Herren! Wenn man fremden Personen einen solchen Satz vorlegt, ohne nähere Erklärung, ohne Angabe des Ursprungs desselben, so erzeugt man mit Notwendigkeit den Gedanken, daß es den Personen, die jenen Satz aufgestellt haben, zu thun gewesen sei um Abschaffung der Religion und des Christentums. Ich bin es daher mir und Ihnen schuldig, die Entstehung dieses Satzes näher anzugeben. Im Jahre 1848, als die konstituierende preußische Nationalversammlung mit den Artikeln über die Schule beschäftigt war, traten aus jener Versammlung zwanzig Männer zusammen*, um die betreffenden Artikel über die Schule zu formulieren, und sie zogen außer dem Gymnasialdirektor Kapp in Hamm meine Wenigkeit zu diesen Beratungen hinzu. Damals pulsierte in allen Gemütern der große Gedanke an die Einheit und Stärke des Deutschen Vaterlandes. Wir Pädagogen hatten es nicht zu thun mit dem Gedanken an die äußere Einheit und Stärke, sondern an die innere. So mußten wir darauf kommen, daß der Mangel innerer Einheit und Stärke vorzugsweise herrühre von dem Dualismus der Konfessionen, und es entstand die Frage in der Kommission, wie es möglich zu machen sei, diesen Zwiespalt in seinen Folgen zu schwächen oder ganz zu beseitigen. Man konnte sich der Überzeugung gar nicht entziehen, daß das beste Mittel zu einer solchen inneren Einheit wäre, Nachbarskinder, Kinder katholischer und evangelischer Eltern gemeinschaftlich in der Schule zu erziehen; es entstand der Gedanke der deutschen Nationalschule; es folgte diesem Gedanken ganz von selbst die Überzeugung, daß derselbe unausführbar sein würde, wenn die konfessionellen Geistlichen, nach wie vor, die Herren der Schule blieben. Wir mußten also weiter gehen und sagen: diese Nationalschulen sollen nicht mehr stehen unter den konfessionellen Geistlichen, sondern unter Schulmännern. Diese Ansicht wurde ausgedrückt in den Worten: die Schule ist fortan unab-

* Es waren mit Kapp und Diesterweg dreiundzwanzig.

hängig von der Kirche. Sehen Sie, meine Herren, das war die Entstehung dieses Satzes, und ich leugne nicht, der Gedanke beherrscht meinen Hirnkasten noch. (Große Heiterkeit.)

Wenn wir dahin kämen, daß wir unsere Kinder gemeinschaftlich in die Schule schickten, daß sie dort Freud und Leid mit einander teilten, meine Herren, was für Folgen für das künftige Leben, für die Eintracht, für die Toleranz und die Humanität! (Bravo.)

Wer da meinen sollte, dadurch werde der kirchliche Sinn geschwächt und den Kindern Indifferentismus eingeflößt, den verweise ich auf die Länder, wo diese Nationalschulen eingeführt sind, auf Holland, wo noch im vorigen Jahre die hochmögenden Herren die alte Einrichtung sanktioniert haben und der König sein placet hinzufügte, trotz mancher Einsprüche von extravaganten Seiten hüben und drüben; ich verweise Sie auf Irland, wo katholische Bischöfe, wie man sie in England nennt, für diese „Säkularschulen" auftreten; ich verweise auf Nordamerika, wo gewiß ein kirchlicher Sinn herrscht, wie er sonst nirgendmehr in der Welt vorgefunden wird, und wenn Sie noch etwas zur Unterstützung dieser Ansicht wissen wollen (der Herr Unterrichtsminister hat in der vorigen Sitzung einen Mann als Autorität angeführt, den auch ich hoch verehre), von Bunsen, der in seinem Werke über die Zeit ausdrücklich erklärt, daß sein Nachdenken darüber, ob es nicht zweckmäßig sei, diese Schulen auf deutschen Boden zu verpflanzen, noch nicht zu Ende sei.

Meine Herren! Ich will nun nur noch einige Regulativ-Vorschriften berühren. Erstens die Behauptung derselben, daß die biblische Pädagogik so vollständig sei, daß es nur noch weniger Hilfssätze bedürfe, die biblische Pädagogik, die nach des Herrn Regierungskommissars Ansicht auf dem Dogma der Erbsünde basiert. Leider hat er uns diese Hilfssätze vorenthalten, er hat sie nicht mitgeteilt. — Ich berühre dann nur ganz kurz die Verwerfung der Katechetik, jener großen Kunst, von der noch Schleiermacher sagte, daß sie von größerer Wichtigkeit wäre, als die Virtuosität im Predigen, der großen Kunst, in welcher ein Generalsuperintendent Küpper in Koblenz, ein Generalsuperintendent Möller in Magdeburg, ein Generalsuperintendent Hoffmann in Berlin noch seltene Virtuosen waren und sind. Aus den Reihen der Theologen verschwindet diese außerordentliche Kunst, und die Regulative verbieten sie dem Lehrer geradezu. — Die christliche Lehre, die auf den Seminarien weitläuftig gelehrt wurde, ist abgeschwächt in bloßen Katechismusunterricht. — Merken Sie sich demnächst dieses, meine Herren, wenn Sie es noch nicht wissen, und wenn Sie es wüßten, so würden Sie Bedenken getragen haben, den Regulativen ohne weiteres Ihren Beifall zu schenken: die Regulative verbieten den Seminaristen als Privatlektüre die sogenannte klas-

sische Litteratur, also das, was unser Lessing, unser Herder, unser Schiller und andere Meister in Kunst und Wissenschaft erzeugt haben. Diese Männer, die Vertreter der sogenannten klassischen Litteratur! Dann möchte ich doch wissen, welches nach den Verfassern der Regulative die wirkliche klassische Litteratur ist. (Sehr gut! Heiterkeit.)

Bei jener Gelegenheit empfehlen die Regulative den Seminaristen statt der „sogenannten" klassischen Litteratur das Beiblatt zu den fliegenden Blättern des Rauhen Hauses, die Märchen der Gebrüder Grimm und andere Kinder- und Missionsschriften, ich sage, statt der klassischen deutschen Litteratur. — Ich gehe hinweg über die unbegreifliche Beschränkung des mathematischen Unterrichts. Dezimalbrüche, Ausziehen von Quadratwurzeln sollen in Seminarien nicht mehr gelehrt werden, sondern die Regulative gestatten, daß die Schulkollegien ausnahmsweise dazu die Erlaubnis erteilen. Meine Herren! Wer keine Dezimalbrüche kennt, kennt nicht unser Maß- und Gewichtssystem, kann unsere Zeitungen nicht lesen, kann die Ziffern auf den Meilensteinen der Chausseen nicht verstehen. (Heiterkeit.)

Ich übergehe die Vorschriften über die Präparanden, deren wesentlichster Kern der ist, daß sie beim Eintritt in die Seminarien fünfzig Kirchenlieder nach altem Texte auswendig können sollen. Sehen Sie, meine Herren, die angezweifelten Bestimmungen behaupten, wie die Regulative ausdrücklich aussprechen, daß ein entscheidender Umschwung in dem Leben des Zeitalters eingetreten sei und daß daraus die Notwendigkeit entspringe, einen neuen Aufbau der Gesellschaft aufzuführen — ein entscheidender Umschwung, der natürlicherweise zur Umkehr nötigt! Ich gestehe: ich kenne keine Notwendigkeit zur Umkehr, nur notwendigen Fortschritt und Fortentwickelung, und bin daher prinzipiell ein Gegner der Regulative.

Endlich erwähne ich noch, daß die Regulative von allgemeiner Menschenbildung nichts wissen wollen; sie nennen den Gedanken einer allgemeinen Menschenbildung ein Phantom, einen hohlen Traum. — —

Nun, meine Herren, komme ich auf den Gegenstand, der uns hier allein beschäftigen sollte. (Unruhe links.)

In den bisherigen Bemerkungen bin ich nur genötigt worden durch die Mitteilungen, die wir von jener Seite empfangen haben. Seien Sie, meine Herren, nur noch eine kurze Weile geduldig!

Ich habe die vorliegenden Petitionen mit wahrem Vergnügen in die Hand genommen — nicht bloß die des Lehrers Mann, sondern auch die der fünfundvierzig Bauern — als einen Beweis, daß die Bildung und das Interesse für Bildung bis in die entferntesten Gegenden unseres Vaterlandes und in die untersten Kreise eingedrungen ist. Wo hat man früher gehört, daß Bauern ihre Ansichten

über Erziehung und Bildung niederschreiben und sich an die höchste Behörde wenden? Folglich eine erfreuliche Erscheinung, und deshalb verdient dieselbe, meine hochgeehrten Herren, mit Wohlwollen aufgenommen zu werden.

Die Petenten beschweren sich über zwei Punkte, über einen positiven Fehler und über einen Mangel. Der positive Fehler besteht in der Unsumme von religiösem Memorierstoff, der, wie die Bauern sagen, die Kinder verdummt, und der Mangel in der Beschränkung zeitgemäßen Lebensunterrichts. Der Herr Regierungskommissar hat Ihnen in der vorigen Sitzung den Memorierstoff aber nur oberflächlich vorgezählt; Sie müssen mir gestatten, daß ich denselben noch einmal des Nachfolgenden wegen summiere. Die Kinder sollen die biblischen Geschichten Alten und Neuen Testamentes mit den Worten der Bibel erzählen lernen. Dieser biblischen Geschichten sind 100 bis 150. Nun sprechen die Regulative nicht davon, daß die Kinder dieselben auswendig lernen *sollen*, sie nennen dies vielmehr einen Mißbrauch, ein falsche Anwendung; aber, meine Herren, wenn man einem Kinde von zehn bis vierzehn Jahren zumutet, es solle eine Geschichte mit bestimmten Worten erzählen; was thut das Kind? Es lernt die Sache auswendig. Verbieten Sie es ihm, es hilft nichts. Es ist das eine so notwendige Folge, wie zweimal zwei vier ist. (Sehr wahr!)

Also von einer falschen Ausführung kann nicht die Rede sein; die Vorschrift besteht, also geschieht es, und wir haben gehört, daß jene Männer selbst dies als großen Nachteil bezeichnen; es kann auch nicht anders angesehen werden. Wenn der Herr Regierungskommissar sagt, das wäre eben die rechte Weise, nämlich, daß die Kinder gerade wieder so erzählen, wie ihnen vorerzählt ist, so machten sie es ja auch mit den Märchen, so ist das richtig inbetreff der Märchen; aber biblische Geschichten sollen eben keine Märchen sein, und daraus, daß die Kinder die Märchen mit denselben Worten wiedererzählen, geht eben hervor, daß die Erzählung nicht ihrem Geiste entspringt, sondern von ihnen gehandhabt wird, wie eine fremde Sache, die sie so wiedergeben, wie sie in ihre Köpfe hineingetragen worden. Einen Inhalt, den man verdaut hat, und der in Fleisch und Blut verwandelt ist, kleidet man in eine Redeweise, die einem eigentümlich ist. (Sehr richtig!)

1. 100—150 Geschichten aus dem Alten und Neuen Testament.

2. 30 Kirchenlieder nach alten Texten, *wenigstens*, sagen die Regulative, folglich wird mehr gewünscht, die Regierung von Merseburg verordnet 40, die von Gumbinnen sogar 64, und die Lehrer, die sich verdient machen wollen, gehen darüber hinaus; warum geben die Regulative ein Minimum und kein Maximum an? Es giebt doch ohne Zweifel ein Maximum bei den Kirchenliedern, wo ihre Erlernung aufhört, nützlich zu sein.

8. Man stelle sie nicht bloß unter die Aufsicht streng gläubiger Theologen (der sogenannten Konfessionalisten), sondern lasse auch durch diese, damit die Lehrer in einseitiger Richtung fortgeleitet werden, die amtlich vorgeschriebenen Lehrervereine dirigieren!

9. Man spreche ihnen die Befähigung, Gemeinde- und kirchliche Ehrenämter zu übernehmen, und das Recht, an den Verhandlungen ihres Schulvorstandes teilzunehmen, ab!

10. Man überlade die Schule mit einer übergroßen Zahl von Schulkindern von möglichst verschiedenem Alter (80, 100, 150, 200 und mehr — je mehr desto besser)!

11. Man befördere sie zu besseren Stellen — absehend von ihrer Schulthätigkeit — je nach ihrem Eifer für kirchliche Zwecke, Missions- und Traktatenvereine, Mäßigkeitsgesellschaften u. dergl.!

12. Man besolde sie so, daß sie sich in der Stadt durch Privatstunden, auf dem Lande durch Ackerwirtschaft abarbeiten müssen!

Traun, durch diese und die ihnen verwandten Mittel darf man mit Sicherheit auf die Bildung eines Lehrerstandes rechnen, der wohl abzurichten, aber nicht zu unterrichten, nicht zu bilden, die Menschennatur nicht zu entwickeln versteht. —

6.

Welche Momente man nur fortdauern zu lassen braucht, um die Fortdauer eines ungenügenden Lehrerstandes zu sichern.

1. Das Herkommen aus den untern Ständen.*
2. Mangelhafte Vorbildung.
3. Einseitige Ausbildung.
4. Allzu frühe Selbständigkeit.
5. Isolierte Lage.
6. Beaufsichtigung durch Männer, die nicht eigens für pädagogisches Wirken im Sinne der Menschenbildung herangezogen sind und welchen vermöge ihrer Vergangenheit und Art der Ausbildung

* Ich weiß sehr wohl und danke Gott, daß nicht vorzugsweise in goldnen Wiegen künftige Talente schlummern, sondern daß auch mitunter neben Webstuhl und Eisenhammer das Bettchen eines künftigen Luther oder Kant steht. Auch weiß ich, daß Ehrbarkeit und frommer Sinn noch in mancher niedrigen Hütte zu finden sind. Aber in der Regel entbehren die darin Herangewachsenen des feinen Taktes und des feinen Gefühls, das nicht angeboren, sondern anerzogen werden muß — der Eigenschaft, ohne welche eine tief erkennende und tief wirkende Erziehungsthätigkeit nicht möglich ist. Diesen Mangel überwindet kein Seminar, und auch der Begriff zeigt sich in betreff seiner Bewältigung ohnmächtig. Eine mangelhafte Jugenderziehung dieser Art wird nur in den seltensten Fällen verwunden. — Anm. Diesterwegs.

nur ein sehr geringes, wenigstens einseitiges Interesse an der Wirksamkeit des Lehrers in der Schule beiwohnen kann.

7. Mangel an litterarischen Bildungsmitteln.
8. Verheiratung mit Personen aus den untern Ständen.
9. Die dadurch entstehende Verwandtschaft.
10. Vermehrte Sorge und Bedrängnis bei anwachsender Kinderzahl.
11. Bekümmernis um Weib und Kind bei dem Blick in die Zukunft im Falle des Todes.
12. Ökonomische Bedrängnis.

---

10. = Bericht über Petitionen gegen die Regulative.* =

Sitzung des preuß. Abgeordnetenhauses vom 9. Mai 1859.
Pädag. Jahrb. 1860. S. 259 f.

Sie werden es nicht erwarten, daß ich auf alle die ausführlichen Mitteilungen von jener Seite (auf den Ministertisch deutend) in der vorigen Sitzung eingehe, das würde zu weit führen. Ich kann sie aber auch nicht ganz übergehen, und da Sie in der vorigen Sitzung den $1\frac{1}{2}$ stündigen Mitteilungen Ihre Teilnahme geschenkt haben, so hoffe ich, daß Sie mir auch $\frac{1}{4}$ oder $\frac{1}{2}$ Stündchen gönnen. Interessiert Sie der Gegenstand auch an und für sich nicht (Widerspruch), so betrifft er doch die Kinder unseres Volkes und vielleicht hier und da Ihre eigenen Kinder.

Zunächst nun muß ich auf einzelne Bemerkungen jener Seite eingehen, ehe ich auf die Petition selbst komme.

Man hat darüber geklagt, daß die Petenten den Instanzenzug nicht beobachtet hätten. Dieser Bemerkung begegne ich durch die

---

* Diesterweg hat an der angegebenen Stelle über die Verhandlungen des Abgeordnetenhauses in der Tagung von 1858/59, soweit sie Schulsachen betrafen, ausführlich berichtet unter der Überschrift „Aus dem Abgeordneten-Hause". Daraus ist obige Stelle entnommen. Beim Schlusse der Diskussion sah sich der Präsident veranlaßt, von den vielen Anspielungen und Exemplifikationen auf noch im Amte stehende Männer zu reden, die in Diesterwegs Rede vorgekommen seien: als Präsident habe er dagegen nicht einschreiten können, bitte aber, derartiges künftig zu unterlassen. Es kam dann ein Antrag auf Übergang zur Tagesordnung ein, der abgelehnt wurde. Der Kommissionsantrag fordert die Regierung auf, den Beschwerden wegen Überbürdung der Schulen mit religiösem Memorierstoff, die seit Erlaß der Regulative sich erhoben, abzuhelfen. Diesterweg bemerkt, daß seine Rede nicht alles enthalte, was er habe sagen wollen; doch habe er auch so zu lange geredet. Der Kommissionsantrag wurde „mit überwiegender Mehrheit" angenommen.

[illegible]

[illegible] Friedrich Wilhelms I. erzogen [illegible] dem [illegible] Friedrich II. Die ganze [illegible] Kriegsthaten, sondern auch durch seinen

---

[illegible] II. 1: man [illegible] des Mohren [illegible] Anfang in Cubern.

starken Geist in Erstaunen setzte, und dessen Geist dessenungeachtet nicht stark genug war, die Nachteile, welche der schlechte Jugendunterricht, nämlich der Memorierunterricht, ihm gebracht hatten, während seines ganzen Lebens zu überwinden. Wenn das am grünen Holz geschieht, was wird dann am dürren werden? nämlich an unseren übrigen schwachen Menschenkindern! —

Ich mache noch darauf aufmerksam, meine Herren, wie die Regulative auf die Lehrer wirken. Die preußische Schulverwaltung hat den großen Ruhm genossen und verdient, daß sie in die Provinzialschulkollegien, Regierungen und Ministerien Männer berief, welche einem Lehrer, wenn er sonst brav und tüchtig war, einen gewissen, natürlich innerhalb bestimmter Grenzen, freien Spielraum gestatteten. Darin, meine Herren, liegt der Grund zu tiefergehender Wirksamkeit des Lehrers, und darin, damit ich es ausspreche — ruht sein ganzes Glück. Das Glück unserer Volksschullehrer beruht nicht in irdischen Dingen, das bedarf keines Beweises; es beruht in der inneren Freude, in der Wirksamkeit von Gemüt zu Gemüt, das, Gott sei Dank, so groß ist, daß in keinem Stande so viele Väter ihre Söhne ihrem Stande sich widmen lassen, als im gedrückten, armen Schullehrerstande.

Die Lehrer leben von diesem inneren Glück und zehren lebenslänglich davon. Wer sie dessen beraubt, betrügt sie um ihren ganzen Lohn. Ich erinnere die verehrten katholischen Kollegen daran, wie viel herrliche Männer auch sie besessen haben; ich erinnere Sie, meine Herren, an Ihren Fürstenberg, an Overberg, an Michael Sailer, an Christoph Schmid, an den Prior Hogen, an den Schulpfleger Michels auf der linken Rheinseite, und unter uns, um nicht von den großen Ministern von Zedlitz und von Altenstein zu sprechen, an die Staatsräte Nicolovius und Süvern, Eberhard von Rochow, an Natorp, von Türk, an Wilberg, auch an den Bischof Roß. Wenn einer von diesen göttlichen Menschen in die Schule hereinkam, da gab es eine Freude, ein Freuen! da freuten sich die Lehrer, wenn sie einen solchen Mann kommen sahen, der Rechenschaft verlangte von ihrem Thun; denn die genannten Männer waren wahrhafte Kinderfreunde, das Glück und die Freude waren gemeinsam. Diese Männer hatten den Sinn und das Geschick, zu untersuchen, was ein treuer Lehrer in dem Gemüte des Kindes gewirkt hatte, und sie wußten es herauszufühlen und zu finden. Wo sind diese Männer, wo sind sie geblieben, und was für Männer haben wir jetzt? (Heiterkeit.)

Glauben Sie, meine Herren, ich will niemand beleidigen, ich spreche nur meine Meinung aus. Wollen Sie etwa daneben setzen den Herrn Wantrup, der durch Beten vorzugsweise die Lehrer

bilden will, oder Herrn Wangemann* in Cammin, der sich mit dem Regulativ gegen die Menschenbildung erklärt, und der versichert, er wolle nur echte Pommern, nicht Preußen, nur Pommern, keine Menschen bilden (Heiterkeit; sehr gut!), der öffentlich hat drucken lassen, daß die Regulative — Menschenwerk? nein, sondern Werk des Heiligen Geistes seien; oder wollen sie jenen vortrefflichen Männern entgegensetzen den Dr. Georgi bei Düsseldorf, der sein pädagogisches System, in dem von der Regierung zu Potsdam hochbelobten und den Lehrern vorzüglich empfohlenen Brandenburger Schulblatt, veröffentlicht hat, der, sage ich, an die Spitze seines pädagogischen Systems den Satz gestellt hat als den eigentlichen wahren Kern: „credo, quia absurdum est,“ d. h. ich glaube das, was unvernünftig ist, darum, weil es unvernünftig ist; ein Mann, dem trotzdem die hohe Staatsregierung die Bildung, d. h. Zustutzung von Lehrern innerhalb zwölf Monaten anvertraut hat, ein Mann, der — wenn ich meine Meinung offen aussprechen soll — und das ist doch die Pflicht eines Abgeordneten in besonders wichtigen Angelegenheiten — ein Mann, der durch solche Dinge doch eigentlich nichts weiter erworben hat, als die Anwartschaft, unter die Gelehrten des Kladderadatsch aufgenommen zu werden. (Große Heiterkeit.)

Denken Sie sich nun, meine Herren, daß anstatt eines der genannten vortrefflichen Männer einer der neuen starrkonfessionellen Geistlichen in der Richtung des Herrn von Raumer mit den Regulativen in der Hand in die Schule tritt, um nachzusehen, was der Lehrer gewirkt hat; ein Mann, der in der Regel keinen Sinn für das hat, was der treue Lehrer im Innern gewirkt hat, sondern nur die Kinder förmlich verhört, ob sie die biblische Geschichte, die Sprüche, die Kernlieder alle gerade so wiederzugeben im stande sind, wie sie sie verschluckt haben, und je nach dem Befund den Namen des Menschen in das weiße Buch oder in das schwarze Buch schreibt, ihn in letzterem Falle durch Berichte und geheime Conduitenlisten der Regierung denunziert, ihn als einen Menschen bezeichnet, der der Regierung nicht gehorcht, der kein Kirchenfreund, ein religionsloser Mensch ist — wovon oft sein ganzes Schicksal abhängt, — sagen Sie, was ein so bemitleidenswerter Lehrer empfinden, was für ein Gefühl auf der Brust eines solchen Mannes dann lasten muß! Ein furchtbarer Druck! Ich weiß das aus eigener Erfahrung: ich habe auch einen solchen Revisor — es gab damals auch schon derartige schwarze Raben — (Heiterkeit) — in meine Schule hereintreten sehen, ich weiß, was ich damals empfunden habe.** Das passiert alle Tage.

---

* S. IX, 3, drittes Beispiel.

** S. die Anm. zu IX, 3 über ihn. Auch der Schulrat Wantrup machte sich durch seinen reaktionären Eifer damals bemerklich.

Glauben Sie mir, die Schulinspektoren beeinflussen heutzutage die Lehrer in Konferenzen noch ganz anders, als das Königsberger Konsistorium die paar Pfarrer. Es ruht ein Druck auf der Brust der Lehrer. Dieser hat angefangen unter dem Ministerium Eichhorn (nicht bloß wegen seiner Richtung) und hat sich vermehrt unter dem Ministerium Raumer; — das sind Thatsachen. Dieser Druck ist gesteigert worden durch einzelne ganz bestimmte Verordnungen. Der Minister Eichhorn befahl den Schulinspektoren, ein wachsames Auge auf die Privatlektüre der Lehrer zu haben, die Privatbüchersammluugen der Lehrer zu inspizieren und sie nach Befund zu purifizieren.

Der Minister von Raumer hat den preußischen Lehrern die Teilnahme an dem allgemeinen deutschen Lehrerverein verboten, einem Lehrerverein, der sich, wie alle anderen technischen Vereine, jährlich versammelt, damit sich die Kollegen über Gegenstände ihres Faches aussprechen und sie zugleich einen Freuden- und Ehrentag genießen, der in allen Städten mit Liberalität und Ehren aufgenommen wurde, nur nicht in Kurhessen und Preußen (Heiterkeit), sodaß der Minister von Raumer mit Hassenpflug einen Strang zog. So ist es gewesen und so ist es noch heutigen Tages. (Ruf: Zur Sache!)

Der Minister von Raumer hat es dahin gebracht, daß die freien Lehrervereine, diese wichtigen und nützlichen Institute, meistens vom preußischen Boden verschwunden sind. Die Lehrer wagen nicht mehr, in Vereinen zusammenzukommen. Der Minister von Raumer hat sogar die unschuldigen Fröbelschen Kinderspiele verboten, weil er darin die Keime des Sozialismus und Atheismus witterte.* (Stimme

* Zwei neue Urteile über Fröbel und seine Spiele, beide von praktischen Ärzten, mit gelegentlichen Blicken auf die Regulative:

1. „Man irret sehr, wenn man glaubt, jenes Verbot (der Fröbelschen Spiele) sei lediglich Folge einer Personenverwechselung. Es wurde ja aufrecht erhalten, nachdem jene Irrung längst an den Tag gekommen (die Verwechselung Friedrich Fröbels mit Karl Fröbel). 1851 war das Verbot ergangen, 1852 war es aufrecht erhalten worden, 1854 erschienen die vielbeklagten drei preußischen Regulative, von denen die damalige Presse sagte: „sie enthalten die einschneidendste, grundsätzlichste Umkehr der bisher in Preußen geübten Volkserziehung“, und allerdings mit dem Geiste dieser Pädagogik ist die entwickelnd erziehende, bildende Methode der Fröbelschen Unterweisung unvereinbar.“ Dr. Besser, über das Wohl der Arbeiter-Kinder, Leipzig 1859, S. 27. —

2. „.... den würdigen Mann gegen den Vorwurf des Atheismus und Sozialismus in Schutz zu nehmen, der ihm von einer Seite her gemacht, die in ihren pietistischen Bestrebungen, wissentlich oder unwissentlich, auf Verdummung oder Vernichtung des freien Geistes ausgeht. Freilich will Fröbel das junge Kind noch nicht mit solchen Gebeten und Bibelsprüchen plagen, für die es kein Verständnis hat, weil er wohl wußte, daß der wahre Gottesglaube dadurch verdorben und das Gebet profaniert wird. Mit dem vom Sündenbewußtsein umdüsterten Asketentum wollte und konnte dieser Mann das götterfrohe Kindes-

links: Zur Sache!) Und nun kam zu allen Ursachen dieses Druckes noch der Alp der Regulative über die Lehrer. Glauben Sie nicht, daß ich hier Übertreibungen oder Unwahrheiten spreche. —

Ich gehe noch zu einigen Bemerkungen zu der zweiten Klage der Petenten über. Der Unterricht in weltlichen Angelegenheiten, sagen sie, werde vernachlässigt. Keine Klage ist wahrer, als diese. Die Regulative besetzen die 26 herkömmlichen Schulstunden mit Religion, Lesen, Schreiben, Rechnen und Singen, es bleibt also für Naturgeschichte, für Natur- und Menschenkunde, für physikalische Erscheinungen und für Naturgesetze keine Zeit übrig. Zwar hat der Herr Regierungskommissar in der letzten Sitzung gesagt, nicht 26 Stunden wären das Herkömmliche im preußischen Staat, sondern 30 Stunden. Warum hat er denn in den Regulativen nicht diese 30 Stunden mit Gegenständen besetzt, sondern sie auf 26 reduziert, und nur die Erlaubnis gegeben, daß unter Umständen noch einige Stunden hinzukommen dürften? Ja, meine Herren, 26 Stunden absorbieren in zahlreich besetzten Schulen die Kraft eines jeden starken Mannes. Es giebt unter den Lehrern aber auch solche, die sich scheuen, mehr Stunden zu geben, und es giebt auch Eltern genug, die froh sind, wenn sie die Kinder bald nach Hause bekommen.

Die Regulative verordnen: was in diesen Stunden an Kenntnissen nicht erzielt wird, sollten die Kinder aus dem Lesebuch erlernen. Aber, meine Herren, Ansichten von der Natur der Dinge, Erkenntnis der großen Gesetze, die den Menschen beleben und erheben, aus Büchern zu gewinnen, das vermag selbst mancher Lehrer nicht, nimmer aber ein Schulkind. Folglich hat es in der Regel dabei sein Bewenden nichts oder so gut wie nichts. Es werden also die notwendigsten und wichtigsten Kenntnisse den Kindern vorenthalten. Und warum? weil der Memorierstoff alle Zeit in Anspruch nimmt.

Die sechs Stunden reichen indes zu dessen Verschluckung und Einübung nicht hin. Ich habe nichts dagegen,*) daß den Kindern erzählt wird, einstens habe in den ältesten Zeiten ein Mann, Namens Noah, ein Paar von jedem Getier in seinem Kasten ein

---

gemalt nicht kreuzigen, und das erste Gebot war ihm zu heilig, als daß er den Namen Gottes abplärren und zum Gegenstande der Langenweile machen konnte. Auch lehrte er nicht den Teufel, weil er als ein durchaus frommer Christ ja wußte, daß Christus die Teufel in Wahrheit ver- und ausgetrieben hat, und daß diejenigen, die ihn heutzutage noch lehren, den Verdacht auf sich ziehen, daß sie im Dienste des alten Beelzebub stehen. Dagegen" rc. Dr. Raboth, über den Geist der Fröbelschen Kinderspiele rc., Berlin, 1859, S. 34 f. — Anm. Diesterwegs.

*) Die bekannte Kreuzzeitung bezeichnet in Nr. 115 meine „Expektorationen" als „frivole Redensarten, mit denen er und einige seiner Genossen Gottes heiliges Wort zum Gegenstande ihres Witzes zu machen versuchten."

Jahr lang ernährt; ich habe nichts dagegen, daß den Kindern erzählt wird, die ägyptischen Zauberer hätten Frösche und Ungeziefer herbeigehext, Moses aber habe sie darin übertroffen — ich habe nichts dagegen, daß ihnen erzählt wird, die 600000 streitbaren Männer, oder wieviel ihrer gewesen sind — eine Million Menschen, nachdem in einer Nacht eine Mauer im roten Meere sich gebildet, wäre trockenen Fußes zwischen den Wassermauern hindurchgezogen; ich habe nichts dagegen, wenn ihnen gesagt wird, ein frommer Mann wäre in eine Löwengrube geworfen worden, die Löwen hätten ihm nichts gethan, weil er fromm gewesen, und er sei mit heiler Haut wieder herausgekommen, — ein anderer Mann habe in dem Leibe eines Wallfisches drei Tage lang gelebt, ein anderer sei in feurigem Wagen gen Himmel gefahren, und der Esel des Bileam habe wirklich gesprochen. Meine Herren! Ich habe nichts dagegen, daß solche sagenhafte Erzählungen den Kindern mitgeteilt werden, wenn sie ihnen nur nicht als Glaubensartikel aufgenötigt werden; wenn sie aber dazu beitragen, die Kinder in der Kenntnis dessen zu beschränken, was Lessing die natürlichen Wunder nennt, von denen wir umgeben sind, die Wunder des Wechsels von Tag und Nacht, der Jahreszeiten, von denen unser Schicksal abhängt, die Einsicht in die großen Naturgesetze verhindert und es verursacht, daß die Kinder nicht bloß wissen, daß dies und jenes passiert — das weiß auch ein Tier — sondern warum und wie es passiert — wenn, sage ich, diese Erzählungen dazu beitragen, daß der Unterricht über die Natur auf diese Weise

---

Ohne Zweifel ist damit hingedeutet auf obige Äußerungen, über die auch ein Geheimer Rat das Wort „frech“ gebrauchte.

Ich habe zunächst darauf zu erwidern: die echte, wahre Frivolität ist die Verletzung der Wahrheit; das Aussprechen der Wahrheit ist niemals Frivolität.

Nach diesem Grundsatze überlasse ich dem Leser die Beurteilung der Thatsache, daß die oben im Texte berührten geschichtlichen Erzählungen als Artikel des Glaubens aufgestellt und als solche den Kindern hingegeben werden. —

„Frech!“ Was heißt das?

Frech kann etwas vermöge seines Inhaltes oder vermöge seiner Form genannt werden. Dem Inhalte nach kann es nur eine Unwahrheit sein — denn Wahrheit schließt die Frechheit aus — und zwar eine absichtliche Unwahrheit — denn durch Irrtum wird gleichfalls der Begriff der Frechheit aufgehoben.

Was die Form betrifft, so läßt sich nicht bestimmen, was frech ist (ebensowenig wie: was schön, schicklich 2c. ist), sondern nur, was zu einer gewissen Zeit und an einem gewissen Orte dafür gehalten wird. Für frech in dieser Hinsicht gilt aber alles, was den einmal anerkannten Geboten der Sittlichkeit und des Anstandes trotzt; wer das Urteil der gesitteten Welt nicht beachtet, ist unverschämt — frech aber nur der, welcher diesem Urteile geflissentlich Trotz bietet. — Anm. Diesterwegs.

beschränkt oder unmöglich gemacht wird, so habe ich alles dagegen. Leider geschieht dies noch bis auf den heutigen Tag.

Der gelehrte Doktor der Theologie Franz in Sangerhausen muß nach seiner Überzeugung die Lehrer zwingen, die Kinder zu lehren, daß das Copernikanische Weltsystem ein falsches sei; denn das ist seine Überzeugung. Josua hat gesagt: Sonne stehe still! (Woher der gelehrte Bibelforscher herleitet, da die Bibel das nicht sagt, daß man sie habe wieder laufen lassen, weiß ich nicht). Er lehrt, das Copernikanische System stehe in direktem Widerspruche mit dem heiligen Bibelworte, ergo sei es falsch. Im Jahre 1858, denkwürdigen Angedenkens, ist ein frommer Mann auf dem Boden von Sanssouci erschienen, in der guten Stadt Potsdam, und hat in der dortigen Litteraria vor gebildeten Männern und Frauen den Beweis angetreten, daß der Esel des Bileam wirklich gesprochen habe.*

Präsident: Sie werden mir erlauben, daß ich Sie darauf aufmerksam mache, daß Sie sich einigermaßen außerhalb der Ihnen gesteckten Grenzen bewegen. Sie stehen hier als Referent der Kommission, und ich muß bitten, daß Sie sich in diesen Grenzen halten.

Berichterstatter Abgeord. Diesterweg: Ich muß also schließen, ziehe darum aus dem Vorgetragenen den Schluß.

Präsident: Sie gehen aber weiter.

Berichterstatter Abgeord. Diesterweg: Kaum brauche ich ihn zu nennen, denn, meine Herren, nach den vorgetragenen Momenten wissen Sie bereits, was ich von den Regulativen halte. Ich sage daher nur noch: diese Schulverordnungen widersprechen der bisherigen preußischen Schule; sie sind unwürdig der Errungenschaften der deutschen pädagogischen Wissenschaft und Kunst; sie entsprechen nicht den Anforderungen, die man heutzutage an den bildenden praktischen Unterricht macht und machen muß; sie sind unwürdig des protestantischen Staates und des protestantischen Geistes, der die Basis und das Fundament menschlicher freier Entwickelung und Bildung ist. — Tragen Sie, verehrte Herren, dazu bei, daß die Regulative wiederum beseitigt werden! Die Kommission hat Ihnen nun einen ganz schwächlichen Antrag, nicht einmal „zur Erwägung" stellen können.

---

* „Aus dem Munde der Eselin sind wirklich Laute menschlicher Stimme und Sprache hervorgegangen." Über die Bileamsgeschichte. Von H. Krummacher. Duisburg 1858, S. 25.

(Spätere Anmerkung).

„Fürwahr, dir muß des Glaubens Preis
Dein schlimmster Feind selbst gönnen,
Da du geliefert den Beweis,
Daß Esel sprechen können." (Volkskalender) —

Anm. Diesterwegs.

Die in dieser Beziehung entschiedeneren Mitglieder, wozu auch ich gehöre, wollten den Antrag auf „Abhilfe und Berücksichtigung“ stellen.

Mehrere Mitglieder der Kommission meinten aber, nach meiner Ansicht in allzu großer Bescheidenheit — es komme ihnen als Nichtsachverständigen und der unmittelbaren Erfahrung Entbehrenden nicht zu, ein kategorisches Urteil in dieser Sache auszusprechen. Wir waren demnächst auch einstimmig der Meinung, daß es wohl auch hinreiche, dem verehrungswürdigen Manne, in dessen Hände jetzt das Unterrichtswesen gelegt ist,* den Wunsch der Erwägung des Inhaltes der Petitionen und unserer Ansichten vorzutragen — obgleich ich es nicht verhehlen kann, daß es mir ein unerträglicher Gedanke ist, daß einem einzelnen Manne, und sei es der edelste und beste, die Bildung der Jugend einer ganzen Nation übergeben sein soll. Indes hoffen wir das Beste!

Einige von uns hatten auch den leisen Antrag auf Revision der Regulative gestellt; das ist unser Wunsch auch noch. Der Herr Minister hat diesen Wunsch zurückgewiesen, weil eine Revision leicht zur Abschaffung führen könnte. Aber eben deswegen wünschten wir sie, nämlich eine Revision von vorurteilsfreien Männern, an welcher der Urheber der Regulative nicht teilnimmt und auch nicht nach Ihrem Urteil einer der extremen Menschen, deren einer hier geredet hat. (Heiterkeit.)

Ich hoffe übrigens, meine Herren, daß sie dem Antrage der Kommission beistimmen werden. Sie können damit nicht viel zu dem beitragen, was wir wünschen, aber es ist doch etwas. Seien Sie überzeugt, Sie werden sich dadurch den Dank von 30000 Lehrern (in jedem Dorfe sitzt einer) erwerben. In einer Zeit, wie die jetzige, wo die Volkskraft vielleicht bald wieder aufgerufen wird, ist es gewiß auch heilsam, wenn die 30,000 Lehrer sich zu freudigem Danke gegen die Regierung sich aufgefordert fühlen. Außer diesem lauten Dank werden Sie sich dann noch den stillen Dank erwerben von einigen Millionen Kindern. (Bravo!) —

---

* Von Bethman-Hollweg, der gerade in dieser Sitzung von seinen Besuchen bei Pestalozzi mit Wärme, von seiner Pädagogik aber ablehnend sprach.

11. = Rede über K. Fr. W. Wander im preußischen Abgeordnetenhause am 11. Februar 1859. =*

Rhein. Bl. Neueste F. V. S. 48 f.

Obgleich ich nicht glaube, daß ich mir die Aufmerksamkeit des Hohen Hauses wegen der vorgerückten Zeit erwerbe, so kann ich doch nicht umhin, einiges über diese Petition zu sagen. Ich werde mich der möglichsten Kürze befleißigen. Die Kommission hat die Äußerung des Herrn von Gräveniß, die er über den Lehrer Wander in dem Hohen Hause zu seiner Zeit gethan hat, wieder reproduziert. Der Lehrer Wander hält diese Äußerung für Antastung seiner Ehre, für Beleidigung und Verleumdung. Von dieser Ansicht aus hat er seine Petition eingereicht, und ihm gerecht zu werden und seine Petition aus dem richtigen Gesichtspunkt zu betrachten, ist es nötig, auf diese Ansichten von den Äußerungen des Herrn von Gräveniß näher einzugehen. Ich gehe sofort dazu über. Der Herr Landrat von Gräveniß bezeichnet erstens den Wander als einen Mann, der seit Jahren unsägliches Unheil über das Hirschberger Thal gebracht habe. Diese Beschuldigung kann sich entweder beziehen auf den Wander als Lehrer oder den Wander als Mensch und Bürger. Was die Thätigkeit Wanders als Lehrer betrifft, so kann man dessen Thätigkeit durch ein einziges Wort für den Sachverständigen bezeichnen, nämlich durch das Wort „Entwickeln". Der Wander gehört nämlich derjenigen pädagogischen Richtung an, die auf „Entwickeln" den Hauptwert legt, die nicht das Kind machen, formen, schablonieren, sondern durch Anregung von außen den Schüler, das Kind, in Thätigkeit versetzen will, damit

*) Wander war gelegentlich der Behandlung einer von ihm bei dem preußischen Abgeordnetenhaus eingereichten Petition von dem Abgeordneten Landrat von Gräveniß in der Sitzung vom 8. Februar 1856 als Aufwiegler und Empörer u. s. w. bezeichnet worden. Mit seiner Klage bei den Gerichten und einer Beschwerde beim Abgeordnetenhause hatte er keinen Erfolg. Er führte daher erneute Beschwerde beim letzteren mit der Motivierung, daß die Abgeordneten allerdings nicht strafbar seien für Meinungen, die sie äußerten, daß es sich aber im vorliegenden Falle um Behauptungen handle, durch welche die Rechte Dritter geschädigt würden. Darüber wurde nun am 11. Februar 1859 verhandelt. Die Kommission beantragte Übergang zur Tagesordnung. Dazu nun äußerte sich Diesterweg in der oben als Beispiel der parlamentarischen Beredsamkeit desselben mitgeteilten Ausführung, die für die Schulgeschichte von Bedeutung ist. — Karl Fr. Wilh. Wander war 1822—1825 Seminarzögling in Bunzlau, aber 1845 und 1850 des Amtes als Lehrer entsetzt. Schon 1840 hat ihn Diesterweg wegen einer Broschüre, in welcher er eine bessere Vorbildung der Volksschullehrer fordert, verteidigt. Wander trat 1843 für Diesterweg ein. Wanders Sprichwörterlexikon (5 Bände seit 1859) ist eine bedeutende Leistung. Er starb 1879 zu Quirl in Schlesien.

der Schüler (der Zögling) sich selbst zu dem mache und heranbilde, was die Natur in dem Individuum angelegt hat.

Das bezeichnet man pädagogisch mit dem Worte „Entwickeln“, und dieser Richtung gehört Wander an. Er legte also nicht bloß auf die Anregung des Anschauungsvermögens, der Gemüts- und Willenskraft, sondern auch auf die der Verstandes- und Vernunftsthätigkeit einen hohen Wert, mit einem Worte, er gehörte zu denjenigen Pädagogen, die dem Prinzip der individuellen, menschlich freien Entwickelung angehören. Es war ihm also nicht zu thun um eine absolutistische, sondern um eine liberale Erziehung, und er gebrauchte demgemäß nicht die dogmatische, sondern die heuristische Methode. Dies ist genug zur Charakterisierung des Wander als Lehrer.

Es giebt einen Standpunkt, von dem aus man diese Richtung als äußerst gefährlich und unheilvoll bezeichnet, und von diesem Standpunkte aus, den ich näher zu charakterisieren nicht für nötig erachte, beurteilt der Landrat des Hirschberger Kreises die Thätigkeit des Wander. Er spricht also nicht eine Thatsache aus, sondern eine Meinung.

Was die Thätigkeit des Wander als Mensch und Bürger betrifft, so ist davon ganz kurz zu sagen, daß sich dieser Mann von den Ereignissen und dem Laufe der Dinge im Heimatlande und im gesamten deutschen Vaterlande im äußersten Grade angeregt fühlte und an der Entwickelung in seinem Kreise nach Möglichkeit teilnahm. Er gesellte sich zu den Bürgervereinen, glaubte darin zu erkennen, daß seine Mitbürger nur die untersten Sprossen der Leiter, die zur politischen Bildung führt, erstiegen hätten; er suchte sie daher über ihre Verhältnisse und ihre Interessen aufzuklären, und sprach nicht bloß über das Verhältnis ihrer Pflichten, sondern auch über das Verhältnis ihrer Rechte, und schärfte ihnen nach Möglichkeit ein Rechtsgefühl ein. Meine Herren! Diese Richtung wird von dem bezeichneten Standpunkte aus ebenfalls für äußerst gefährlich gehalten, sodaß man von diesem Standpunkte aus von einem solchen Manne, wie Herr von Grävenitz gethan, sagen kann, er verbreite unsägliches Unglück in seiner Umgebung; der Herr Landrat spricht also in dieser Beziehung wiederum keine Thatsache, sondern eine Meinung aus. Der Herr Landrat des Hirschberger Kreises geht weiter und sagt, der Wander sei als Empörer bestraft: er nennt ihn einen Empörer! Bemerken muß ich, daß der Wander sich einige Male zwischen die Paragraphen des Preßgesetzes verirrt hat, — (Heiterkeit) — und daß ihm deswegen kleine Geld- oder entsprechende Arreststrafen zuerkannt worden sind. Meine Herren! Unser Volk ist glücklicherweise noch nicht so heruntergekommen, daß es deswegen einem Mann die Ehre abspricht; im Gegenteil, der Wander rangiert deswegen mit mehreren Mitgliedern, die die Ehre haben, in diesem Hohen Hause zu sitzen, er rangiert deswegen mit

[illegible]

... wie aus ... in Ebersberg mit seiner Frau ... Man erlaubte ihm das nicht, ... Steigerung, daß er ein entlaufener Strafl=

[illegible]

ling sei. Man verbot ihm sogar den Besuch dieser Stadt, man wies ihn aus anderen Städten seines Heimatlandes weg, man verbot ihm, sich fernerhin Lehrer zu nennen, als wenn das Wort „Lehrer" einen Titel bezeichnete, da es doch nichts weiter als ein Berufswort ist. Was sollte denn der Mann sein, wenn er nicht mehr Lehrer sein und heißen durfte? (Große Heiterkeit.)

Man wollte ihm also nicht einmal mehr erlauben, sich denen zuzugesellen, die sich gedrückt fühlen von der Last ihrer schweren Arbeit an sechzig, achtzig, hundert Kindern, gedrückt durch die Last ihrer ökonomischen Not — dem gedrückten Manne nicht mehr gestatten, sich zuzugesellen seinen alten Kollegen, den Männern, welchen man zwar die Erziehung der Jugend des Volkes anvertraut, die man aber nicht wie Gensdarmen, Grenzjäger und Boten bezahlt, sondern die man schlechter bezahlt. (Heiterkeit.) Zu denen sollte sich der vermaßregelte Mann nicht mehr zugesellen.

Ich muß hierbei zum Schluß meiner Bemerkungen über die Äußerungen des Herrn Landrats zur endgiltigen Charakteristik dieser Äußerungen, die ich sämtlich für nichts anderes als für Meinungen erklären muß — keine einzige Thatsache steckt dahinter — an eine wirkliche Thatsache erinnern. (Große Heiterkeit.)

Im Jahre 1855, als ein neuer Abgeordneter für dieses Haus im Hirschberger Kreise zu erwählen war, wurden alle diejenigen, die ihre Stimmen dem Gegner oder Konkurrenten des Herrn von Grävenitz gegeben hatten, als regierungsfeindliche, ja als königsfeindliche Menschen allgemein verschrieen, — (Rechts: Sehr richtig!) — und wenn Sie, meine Herren, nun fragen sollten: wer war der Gegner des Herrn von Grävenitz? so habe ich zu antworten: kein anderer Mann, als der jetzige Herr Kultus- und Unterrichts-Minister! — (Große Heiterkeit. Bravo! rechts.) —

Ich glaube, meine Herren, daß ich kurz nachgewiesen habe, daß der Landrat über den Lehrer Wander nicht Thatsachen ausgesprochen habe, sondern Meinungen, seine und seiner Partei Meinungen, von ihrem wohlbekannten Standpunkte aus; ich bin daher der Ansicht, daß sich der Wander, dieser verfolgte und bedrängte Mann, dabei vollkommen hätte beruhigen können, ohne sich weiter echauffieren zu lassen. Er brauchte nur in den Schacht seines Gewissens hinabzusteigen, um die Überzeugung seiner redlichen Absichten herauszuholen. Ja, er brauchte nur zu horchen auf die Stimmen der großen Mehrzahl seiner Mitbürger. Diese Mitbürger kennen den Wander als einen Mann von ausgezeichneter pädagogischer Befähigung, der während einer fünfundzwanzigjährigen Wirksamkeit in Hirschberg die ungeteilte Achtung der Eltern seiner Zöglinge und die ungeteilte Liebe der Kinder besaß. Als die Nachricht nach Hirschberg kam, daß die

Regierung zu Liegnitz den Wander aus dem Schulfach weggemaßregelt hatte — nämlich der Wander war, um dies zu erklären, schon unter dem Ministerium Eichhorn mißliebig geworden, was, nebenbei gesagt, anderen Leuten auch passiert ist, — (große Heiterkeit) — und zwar deswegen mißliebig geworden, weil man aus seinen zahlreichen Schriften zu erkennen glaubte, er besitze weder kirchlich noch politisch rechtgläubige Grundsätze — ich sage, als jene Nachricht nach Hirschberg kam, entstand unter seinen damaligen, wie unter seinen früheren Schülern eine allgemeine Betrübnis, und man gab dem Manne bei seinem Abschiede die große Achtung, die er besaß, durch bleibende, wertvolle Geschenke zu erkennen. — Ich fahre fort: man kannte den Wander als einen Mann von pädagogischem Ruhme, den er sich in ganz Deutschland durch seine pädagogischen, didaktischen, politisch-pädagogischen und andere Schriften errungen hatte. Diese Eigenschaft war in Hirschberg bekannt. Man kannte ihn — und das trifft den Nerv seiner Thätigkeit, die hier vorliegt, nämlich die Erklärung seiner, wie man gesagt hat — Sucht zu petitionieren, — (Heiterkeit) — man kannte ihn als einen Mann, — —

Präsident (den Redner unterbrechend): Ich habe den Herrn Redner bisher nicht unterbrechen wollen, muß ihn aber doch jetzt bitten, sich näher an die Sache zu halten. Es handelt sich hier nicht um eine Charakterisierung der Persönlichkeit des Petenten. Es kommt vielmehr darauf an, ob das Haus auf die Anträge eingehen will, die sich auf die Auslegung des Art. 84 beziehen. Der Herr Redner wird mir die Bitte zu gute halten, im Laufe seines Vortrages sich mehr an die Sache zu halten.

Abg. Diesterweg: Es war meine Absicht, die Ursache der so oft wiederholten Petitionen des Wander aufzuklären. Der Mann ist nämlich von so tiefem Ehr- und Rechtsgefühl, das er als Autodidakt ehrenhafterweise hinaufgegipfelt hat zum klaren Rechtsbewußtsein, daß Unrecht und rechtswidrige Maßregeln ihn empören, und daß es ihm unmöglich gewesen ist, zu den ihm zugefügten Unbilden zu schweigen. Ich kenne das sehr genau, und ebenso genau den Mann, — (Heiterkeit) — der über diesen Punkt nicht hinauskommen konnte. Er ist ungesetzlich behandelt worden, das ist keine Frage mehr, das hat ihm in die Seele geschnitten, und darum konnte er nicht anders, als sich immer von neuem zu regen, stets mit neuen Eingaben und Petitionen vor dieses Haus zu treten, merken Sie wohl, meine Herren, nicht, wenigstens jetzt nicht mehr, um etwas für sich zu erreichen (das beweist seine zweite Petition), sondern um die Erklärung zu erobern, er sei rechtswidrig behandelt worden, ihm sei unrecht geschehen. Geschieht das, und es geschieht wirklich, dann ist er in seinem Gemüt befriedigt, dann ist er versöhnt, dann bleibt er ruhig in seiner Hütte.

An und für sich und von Haus aus — muß ich sagen — ist der Wander ein äußerst gutmütiger Mensch. Er hat zwar das hohe Haus von Jahr zu Jahr mit Petitionen bestürmt und darin eine seltne Energie an den Tag gelegt — Gutmütigkeit und Energie schließen einander nicht aus —, aber damit hat der Mann seinen Mitbürgern ein Beispiel gegeben, ein großes, nachahmungswürdiges Beispiel. Leidet ein einzelner Mensch Unrecht, und gebricht es ihm nicht an Rechtsgefühl und Energie, so wird er sich dagegen sträuben und auflehnen. Denn von dem Unrecht wird nicht bloß er, sondern alle werden davon mit betroffen. Davon hat der Wander das Bewußtsein lebendig in sich getragen. Er hat wiederholt ausgesprochen, daß, wenn die Bürger nicht der Art seien, daß, wenn einem einzelnen Unrecht geschieht, alle das so fühlen, als hätte es jeden einzelnen betroffen, — (Sehr gut! rechts) — daß so lange im Staate keine feste Rechtssicherheit bestehe, ja, daß es ein Attentat gegen die Rechtssicherheit sei, wenn einem Unrecht geschieht — und — (Bravo!) — daß dies unter dem vorigen Ministerium schmachvollerweise geschehen ist, das wird niemand mehr bestreiten, die Nation ist dabei heruntergekommen. (Widerspruch links.)

Dem hat der einfache Mensch, der Lehrer Wander, durch sein Beispiel entgegenwirken wollen, und das hat er in einer Weise gethan, daß man sagen muß, dieser Mensch hatte und hat einen eisernen Willen, einen stahlharten Charakter. Er ist überhaupt ein Mann von Charakter und, wie ich hinzufügen muß, ein ehrenwerter Mann in jeder Beziehung. — Ich habe vorher mein Bedauern darüber ausgesprochen, daß der Mann aus dem Schulfache hinausgemaßregelt worden. Ich würde es für einen besonderen, für einen hohen Lohn erachten, wenn die Worte, die ich eben ausgesprochen habe, dahin führten, den Mann versöhnt wieder in den Schulstand hineinzubringen. Der Zeiger der Gewissensuhr des Volkes weist schon sehr lange auf die Stunde der Versöhnung hin; ich glaube und hoffe daher, daß wir uns auch dem Vertrauen überlassen können, daß in anderen Regionen — und damit ich nicht verblümt spreche — in den Salons der Herren Staatsminister, der Zeiger ihrer Uhr bald auf diese Stunde der Versöhnung heranrücke. Wander kann leicht, wenn auch nur dadurch versöhnt werden, daß man ihm Recht widerfahren läßt und wenn man ihn in die Schule wieder einführt.

Aus allem, was ich bis jetzt gesagt, könnten Sie schließen, meine Herren, daß ich den Antrag Ihrer Kommission nicht genehmigen, sondern dagegen polemisieren wollte. Im Gegenteil, ich unterstütze den Antrag der Kommission. Der Abgeordnete hat das Recht (die Verfassung spricht dem Abgeordneten dieses unbedingte Recht zu), seine Meinung frei zu äußern, der Paragraph, welcher davon handelt,

darf nicht geändert werden; es läßt sich hier kein fester Unterschied machen zwischen subjektiven Meinungen und objektiven Ansichten. Ich habe mir zwar Mühe gegeben, zwischen beiden eine feste Grenzlinie zu ziehen und dieselbe durch eine kurze Definition zu präzisieren. Das ist mir aber nicht gelungen, und nach reiferem Nachdenken halte ich es auch für unmöglich. Da nun das Recht der freien Meinungsäußerung ein kostbares Recht ist, fast einzig in seiner Art, weil ohne Verantwortlichkeit, so meine ich auch, daß es keinem Abgeordneten genommen oder auf irgendeine Weise geschmälert werden dürfe. Aber Sie werden auch nicht verkennen, daß, wenn dieses Recht gemißbraucht wird, es Gefahren für unsere Mitbürger außerhalb dieses Hauses mit sich führt. Denn da es einmal geschehen, daß über Männer draußen schmachvolle Äußerungen gefallen sind, so kann dies wieder geschehen, und es geschieht, wenn es geschieht, vor dem lebenden Publikum und dem entfernten Zeitungspublikum, und der geschmähete Mann hat dann weder die Erlaubnis noch die Gelegenheit, sich wegen der ihm zugefügten Beleidigungen und Schmähungen zu verteidigen. Deshalb spreche ich von notwendiger Zurückhaltung und Selbstbeschränkung, der ich das Wort Gewissenhaftigkeit hinzufügen möchte. Wenn ein Abgeordneter sich hier äußern will über Mitbürger außerhalb dieses Raumes, so hat er die Worte auf die Goldwage zu legen. (Sehr richtig!)

Wir, meine Herren, genießen die höchste Ehre, die eine Nation ihren Bürgern zu verleihen im stande ist; darum muß vor allem uns die Ehre unserer Mitbürger heilig sein. — (Bravo!)

Nachtrag. Ich liefere zu den flüchtigen Worten, die ich zu sprechen für Pflicht erachtete, noch einige nachträgliche Bemerkungen.

Die Partei, welche in Kirche und Staat stets die „kleine“ geblieben, aber länger, als für die Entwickelung Preußens wie Deutschlands überhaupt wünschenswert war, auch die mächtige gewesen ist, hatte schon sehr zeitig in dem geistig gesunkenen Hirschberger Kreise ihre Vorposten errichtet, um sich den Kreis zu unterwerfen. Zu denen, welche diese Absicht und Gefahr erkannten, gehörte Wander, in dessen Wesen es liegt, in solchen Dingen kein müßiger Zuschauer zu bleiben. Das allgemeine Vertrauen, das er als Lehrer genoß, gestattete ihm einen nicht unbedeutenden Einfluß. Er bediente sich der Presse, um den obskuren Bestrebungen, die damals in Buchwald und Schreiberhau ihre Ausgangspunkte hatten, entgegenzutreten; er wirkte auf die Volksschullehrer des Kreises ein, um sie vor dem orthodoxen und pietistischen Treiben zu bewahren. Nach Wahrscheinlichkeit wurde schon 1834 hinter seinem Rücken seitens dieser damals schon entstehenden Partei der erste Versuch gemacht, ihn aus seinem Amte zu entfernen; derselbe scheiterte aber an der Geradheit und Gerechtigkeit eines

hochgestellten altpreußischen Beamten. Man hatte sich von Buchwald aus an den Seminardirektor Kawerau* in Bunzlau gewandt und diesem die Besorgung des Geschäfts übertragen, gleichzeitig aber dafür gesorgt, daß mancherlei Gerüchte über Wander in der Provinz verbreitet wurden. —

Als i. J. 1835 der Generalsuperintendent Ribbeck die Provinz bereiste, benutzte man die Gelegenheit, ihn auf den Hirschberger Wolf aufmerksam zu machen, und erforderlich Scheinendes zu thun, um dessen Entfernung vorzubereiten. Der Generalsuperintendent war auf seiner Inspektionsreise auch kaum in Hirschberg angelangt, als er, von geistlichen und weltlichen Mitgliedern der Schuldeputation begleitet, unerwartet in Wanders Klasse eintrat und demselben einen religiösen Stoff zur sofortigen Behandlung mit seiner Klasse übergab. Sie erfolgte; Wander wurde in keiner Weise unterbrochen. Nach einer kleinen Stunde fügte der Generalsuperintendent nur über Einen Punkt eine abweichende Bemerkung bei und verließ dann die Klasse. Bevor derselbe nach längerm Aufenthalte von Hirschberg abreiste, erhielt Wander eine Vorladung zu demselben.

„Ich kann von Hirschberg nicht abreisen", sagte der Generalsuperintendent zu Wander, „ohne Sie vorher noch gesprochen zu haben. Ich habe in der Provinz eine Menge Gerüchte über Sie und Ihr Wirken vernommen, ja, man hat mich förmlich damit bestürmt, sodaß ich nicht ohne Vorurteil gegen Sie hierher gekommen bin. Ich habe Sie daher stets im Auge behalten und überall Erkundigungen über Sie eingezogen. Es ist mir erfreulich, Ihnen zu sagen, daß, je näher ich Hirschberg kam, die Urteile immer günstiger über Sie wurden und die Gerüchte immer mehr verstummten. Als ich hier ankam, ließ ich es mein Erstes sein, die Urteile Ihrer nächsten Vorgesetzten über Sie zu vernehmen, die — ich muß es sagen — nur günstige waren; ich habe darauf Ihre Klasse selbst besucht, um Sie in Ihrem Berufe kennen zu lernen; ich habe seitdem während meiner Anwesenheit Gelegenheit genug gehabt, auch das öffentliche Urteil über Sie kennen zu lernen. Nach alledem ist es mir Bedürfnis geworden, Ihnen selbst vor meiner Abreise zu sagen, daß ich in Ihnen einen andern Mann gefunden habe, als er mir in der Provinz geschildert worden ist."

Wander bat den Generalsuperintenden, ihn doch von den in der Provinz über ihn verbreiteten Gerüchten in Kenntnis setzen zu wollen. Dies wurde aber im allgemeinen abgelehnt. Nur soviel erfuhr Wander, daß von Buchwald aus ein Schreiben mit dergleichen Mitteilungen

* P. Fr. Th. Kawerau, war 1815 Oberlehrer und später von 1825 an Direktor des Waisenhauses in Bunzlau; er starb 1844.

an den Seminardirektor Kawerau in Bunzlau ergangen war, um durch diesen die Behörden auf den „gefährlichen Mann“ aufmerksam zu machen und ihren Pflichteifer gegen ihn anzuregen. Wander äußerte dagegen, die ihm nötig scheinenden Schritte thun zu wollen. Herr Generalsuperintendent Ribbeck erklärte dagegen, er selbst wolle von jetzt an Wanders Rechtfertigung übernehmen und alle derartigen Gerüchte so behandeln, wie sie es verdienten; zugleich nahm er Wander das Versprechen ab, selbst nichts zu seiner Verteidigung in dieser Sache zu thun.

Wander schrieb noch an demselben Tage seine Unterredung mit dem Generalsuperintendenten nieder: es ist aber bisher noch kein öffentlicher Gebrauch davon gemacht worden. Indes darf dies Verfahren eines so hochgestellten Beamten, das den Stempel humaner, edler Gesinnung trägt, und in dem glücklicherweise hinter uns liegenden System der vergangenen Zeit zu einer der seltensten Erscheinungen gehört, der Welt nicht verborgen bleiben. Dreimal Ehre dem Manne im Grabe!

Glücklicherweise hat es im preußischen Staate niemals ganz an solchen Männern gefehlt. Ganz dasselbe, was eben von dem Generalsuperintendenten Ribbeck erzählt ist, kann ich inbetreff meiner von dem Superintendenten (nachherigen Bischof) Roß in Budberg erzählen. Ich war noch nicht lange in Mörs, als über mein Wirken allerhand Gerüchte umliefen und eine Denunziation gegen mich bei Roß einlief. Er verfuhr gerade wie Ribbeck. Ehre, dem Ehre gebührt!

Was würde aus Wander geworden sein, wenn der Generalsuperintendent Ribbeck die lügenhaften Gerüchte geglaubt, sich nicht an Ort und Stelle selbst von dem Gegenteil überzeugt hätte? Fortan ließ man Wander in Ruhe. Das änderte sich aber sofort, als der Minister Eichhorn ans Ruder kam. Man wandte sich jetzt unmittelbar an diesen; die Maßregelungen begannen.

Wander war für die Volksschullehrer des Hirschberger Kreises ein Mittel- und Anregungspunkt geworden; man mochte es daher, um seinen geistigen Einfluß zu zerstören, für zweckmäßig erachten, ihn aus dem Amte zu entfernen. Glücklicherweise für ihn bot die Führung seines Lehramtes ebensowenig, wie sein Leben, einen Anhalt zu einer Untersuchung wider ihn dar. Nur gegen sein schriftstellerisches Wirken konnte man angehen. Der Minister Eichhorn ließ ihn 1842 nach Liegnitz zur Verwarnung wegen einer Broschüre vorladen. Der Regierungsassessor v. Hinckeldey, der spätere Polizeipräsident Berlins, erteilte sie ihm, unter Androhung des Verlustes seines Amtes, wenn er in der bisherigen Richtung fortschreibe, und mit der Hinzufügung, „es sei überhaupt nur eine Vergünstigung,

daß die Lehrer schreiben dürften." — Wander erklärte, er schriebe nicht als Beamter, sondern als Mensch und Bürger. Zum Beweis, daß er sich die gesetzlichen Rechte nicht verkümmern lassen wolle, konnte eine neue, bald darauf erscheinende Broschüre dienen. Auf Befehl des Ministers Eichhorn wurde er darauf zur Disziplinaruntersuchung gezogen; aber die in Aussicht gestellte Amtsentsetzung Wanders wurde nicht ausgesprochen. Das altpreußische Rechtsgefühl ließ sich dazu nicht herbei, oder fand dazu die Broschüre nicht angethan. Aber der Wander behielt keine Ruhe.

Kaum war ihm das Resolut dieser zu seinen Gunsten ausgefallenen Disziplinaruntersuchung publiziert, so wurde auf Grund einiger Vorträge, die er in der Hirschberger Bürgerresource gehalten hatte, eine Kriminaluntersuchung wegen Erregung von Mißvergnügen und Unzufriedenheit gegen ihn eröffnet. Wander wurde vom Amte suspendiert. Seine Gegner und Feinde glaubten diesmal ihres Erfolges sicher zu sein. Aber die nahezu zweijährige Untersuchung endete in allen Instanzen mit völliger Freisprechung; man mußte in den sauern Apfel beißen, Wander wieder feierlich in sein Lehramt einzuführen.

Die Sache nahm aber nach 1848 eine andere Wendung. Wie Wander vor 48 regelmäßig freigesprochen worden war, so wurde derselbe Wander nach 48 konsequent verurteilt. Wie streng er sich indes in der aufgeregtesten Zeit auf dem gesetzlichen Boden zu halten wußte, geht daraus hervor, daß er unzähligemal in öffentlichen Versammlungen, von der Polizei überwacht, gesprochen hat, ohne den mindesten Stoff zu einer Anklage zu liefern. Aber seine Gegner ruhten nicht. Mehrmals hatte man an seine Thür geschrieben: „Schlagt den Wander tot!"; es schlug ihn niemand tot, er ging seinen Weg fort. Vergeblich hatte man ihm in anonymen Briefen den freundschaftlichen Rat gegeben, sich durch die Flucht zu retten, da „seine Verhaftung bevorstehe"; er blieb im Bewußtsein seines Rechts. Da benutzte man ein am 3. September 1849 gefeiertes Kinderfest, an dem er eine Rede auf das deutsche Vaterland eingeleitet hatte, zu dem Zwecke. Als Wander auf dem Festplatz ankam, wurde er angegangen, nicht zu sprechen, indem man ihm sagte, daß es heute auf eine Denunziation gegen ihn abgesehen sei. Aber er sprach, und zwei Lehrer (!!!), unter ihnen ein mit dem allgemeinen Ehrenzeichen belohnter Schullehrer mit seinem Hilfslehrer, schrieben Wanders Worte in verbesserter und vermehrter Auflage nieder und reichten sie dem Landratsamte ein. Wander wurde abermals suspendiert und eine Disziplinaruntersuchung gegen ihn eröffnet. Wie sehr man fürchtete, daß sie abermals erfolglos sein könne und wie sehr man einen glücklichen Ausgang wünschte, kann man

aus dem Bericht des Superintendenten Roth in Erdmannsdorf (d. d. 24. Sept. 1849) ersehen, in dem es heißt:

„Nicht unterlassen kann ich es, beizufügen, daß (für uns, die kleine aber mächtige Partei?) die allerbitterste Verlegenheit entstehen würde, wenn auch diese zweite Suspension nicht mit Amtsentsetzung endigen sollte. Der überaus geschickte Lehrer darf (wenigstens in Hirschberg) nicht Lehrer bleiben."

Trotzdem hatte die Untersuchung keinen Fortgang, kam zu keinem Ende und ist auch in der That zu keinem Schluß gekommen. Da Wander in die vereinigten Staaten gereist war, ohne, wiewohl suspendiert und dadurch beurlaubt, noch besondren Urlaub nachgesucht zu haben, so wurde, als man ihn in Maryland oder Virginien wußte, eine andere Untersuchung wegen „unerlaubter Entfernung aus dem Amte" gegen ihn eröffnet und er vorgeladen, sich binnen vierzehn Tagen zur Vernehmung zu stellen. Da dies unmöglich war, so entsetzte man ihn in contumaciam seines Lehramtes. In solcher Weise ist Wander aus dem Amte entfernt worden.

Ich breche hiermit ab, obgleich ich von den Leiden, welche er zu erdulden hatte, noch viel erzählen könnte. Das Los, daß man ihm eine Paßkarte verweigerte, teilte er mit vielen andern. Viel härter war das Geschick, daß man ihm in verschiedenen Orten (Löwenberg z. B.), wo er sich, um durch seine Frau ein Geschäft betreiben zu lassen, niederlassen wollte, den Aufenthalt verweigerte. In dieser Beziehung hat das Abgeordnetenhaus ihm Gerechtigkeit widerfahren lassen.

Ich habe die Genugthuung gehabt, von angesehenen Männern und Frauen in Hirschberg dankbar anerkennende Worte wegen meiner „Verteidigungsrede Wanders" zu vernehmen, und man hat mir gemeldet, daß Wander, als er nach deren Bekanntwerden in Hirschberg erschienen war, unter aufrichtigen Glückwünschen daselbst willkommen geheißen wurde. Die Kinder des Volkes sind nicht undankbar gegen das, was ein tüchtiger Lehrer und braver Mann an ihnen geleistet hat. Ich kann daher auch nicht unterlassen, den Wunsch zu wiederholen, daß Wander als ein solcher der Thätigkeit im Lehramte zurückgegeben werden möge. Die Zeit der Versöhnung wird doch hoffentlich nun endlich anbrechen! —

12. = Die Denkschrift des Kultusministers über die Wirkung der Regulative. =*

Pädag. Jahrb. 1862. S. 184 f.

„Ohne Mut giebt es keine Wahrheit, und ohne „Wahrhaftigkeit keine Tugend."
(Der große Unbekannte.)

1. Prolog.

Ich habe in obiger Kammerrede ein Wort ausgesprochen, ein derbes, meinetwegen ein hartes Wort, welches einer Ergänzung bedarf. Ich habe das Wort „Empörung" gebraucht, sogar mehrmals gebraucht und mit Bedacht gesagt, daß mich die von dem Provinzial-Schulkollegium in Breslau über das vorregulativische schlesische Seminar- und Volksschulwesen und die von dem bekannten alten Schul-Methusalah in Potsdam über das vorregulativische Volksschulwesen der Provinz Brandenburg abgestatteten amtlichen, von dem Geheimen Oberregierungsrat Stiehl gutgeheißenen, von dem Herrn Minister als glaubwürdig adoptierten und in der Denkschrift von ihm aller Welt preisgegebenen Berichte „empört" hätten. Dieses muß ich näher begründen. Vorab einige einleitende Bemerkungen.**

* Der Minister hatte seiner Denkschrift Berichte der Schulräte bei den Schulkollegien und Regierungen beigegeben. Über die Berichte aus Schlesien und aus Brandenburg äußerte sich Diesterweg im Abgeordnetenhause folgendermaßen: „Der Berichterstatter aus Schlesien ist nicht genannt, aber ich möchte darauf wetten, daß es der Schulrat Stolzenburg ist, derselbe, welcher sich öffentlich als Apologet der Regulative dargestellt hat. In einem Bericht über das Schulwesen Schlesiens datiert er die neue Aera im Schulwesen nicht vom Jahre 1854, sondern vom Jahre 1850, nämlich von dem Jahre, in welchem er selber in den Seminardienst eingetreten ist." In einer Anm. berichtigt D. diese Angabe: Der Minister habe erklärt, das schlesische Provinzialschulkollegium habe den Bericht erstattet. Jahrb. 1862, S. 155. — „Den Berichterstatter aus der Provinz Brandenburg hat die Denkschrift als einen Mann bezeichnet, der, im Schulfache wohlbekannt und praktisch bewandert, vierzig Jahre in ihrem Dienst gestanden habe". Daher Diesterwegs humoristische Bezeichnung „Schul-Methusalah.

** Von den Lehrern der Provinz Brandenburg rede ich im Nachfolgenden nicht weiter. Es herrscht unter ihnen eine fast totale Niedergeschlagenheit und trostlose Zerfahrenheit — keine Assoziation, keine gemeinsamen Interessen, kein gemeinsames Streben, nichts von allem dem, was dem Lehrer das erhebende Gefühl, daß er als Glied einem einheitlichen Ganzen angehört, einflößen könnte. — Die Lehrer dieser Provinz haben schon vor den fünfziger Jahren, namentlich in den vierziger, manches Außerordentliche erleben müssen. — Anno 1845 wollten sie den hundertjährigen Geburts-Jubeltag Pestalozzis feiern; kaum hatte der Herr Provinzial-Schulrat Otto Schulz davon Kunde erhalten, als er das nächste Heft seines Schulblattes mit der Behauptung eröffnete: „sie wollen ihn feiern, aber sie kennen ihn nicht." Dieses Wort war eins der

Schon vor Jahren, in der denkwürdigen Reaktionszeit, fühlte ich den Drang, mich über die in dem Amtsblatt einer Regierung erschienene Schilderung der Verrottung des betreffenden Schulwesens in einer Schrift stark auszudrücken. Der Ausdruck, daß die betreffende Regierung sich durch diese Schilderung eines Instituts, das ihr eigenes Werk sei, „gebrandmarkt“ habe, lief mir unbemerkt durch die Feder. Ich wurde veranlaßt, mich darüber zu verantworten, und der Untersuchungsrichter verlangte, wenn die betreffende Schrift nicht konfisziert bleiben sollte und ich der Anklage entgehen wollte, Zurücknahme desselben. Gern kam ich dieser Forderung nach — der Ausdruck mochte nicht passend sein — ich nahm ihn zurück. Zu beabsichtigter Beleidigung fehlte damals, gerade wie jetzt, jedwede Intention. Unerwarteter- und unverhofftermeise kommt aber jetzt in diesem Jahre abermals von amtlicher Seite Veranlassung zu innerer Aufregung. —

Das preußische Schulwesen, auch das Volksschulwesen, stand bei den Kulturvölkern des Erdballs in hohem Kredit; es wurde zu den ersten gezählt, als musterhaft angesehen. Aus allen Ländern erschienen in Preußen Männer, dasselbe kennen zu lernen und seine Einrichtungen in die Heimatländer zu verpflanzen. Das Berliner Seminar für Stadtschulen wurde jährlich von Hunderten von Fremden besucht. Ich erinnere mich eines Monats, in dem ich an die sechzig Namen in das „Fremdenbuch“ einzutragen hatte — eine fast aufreibende Last für den Vorsteher. Die Berichte der Fremden stimmten damit überein: allüberall Anerkennung, freudige Belobung der Landesregierung* ob ihrer Sorgfalt und Achtung des Lehrerstandes — so namentlich

böseſten, die je zu Lehrern über sie selbst gesprochen worden; es war ein Wort grober Verleumdung. Zunächst war es gegen die Urheber der Feier gerichtet: Kalisch, Maßmann und Schreiber dieses; demnächst gegen die Lehrer der Provinz. Angenommen, das Wort sei in betreff der letzteren ein Wahrwort gewesen und es habe sie in den Augen des Publikums wohlverdienterweise mit Schande bedeckt: wen traf dann diese Schande? Doch niemand anders, als den, welcher die Lehrerbildung zu leiten, die Lehrer zu führen hatte, d. h. den Sprecher selbst jenes bösartigen Wortes; er sprach also ein Selbstvernichtungsurteil aus. Und was that er, um die ignoranten und trotzdem arroganten Lehrer mit dem ihnen unbekannten Pestalozzi bekannt zu machen? Er ließ dessen „Traum eines Einsiedlers“ abdrucken. — Diese Außerordentlichkeit wurde nur überboten durch die von dem Schwiegersohne des Genannten gemachte, in dessen: „Otto Schulz, ein Denkmal“, veröffentlichte Entdeckung, daß derselbe der eigentliche, wahre und echte Pestalozzi gewesen sei. — Solche und ähnliche Dinge bekam man in einer Zeitperiode zu hören, in der man das Erstaunen verlernt hatte. — Anm. Diesterwegs. Die angeführte Schrift Pestalozzis ist die „Abendstunde eines Einsiedlers“, die geschrieben ist, bevor der Verfasser „Schulmeister“ geworden war.

* Die Volksschule bildet nach dem bestehenden allgemeinen Urteile des In- und Auslandes eine vorzügliche Zierde der Verwaltung des preußischen Staates. Seit Jahrhunderten hat unser Fürstenhaus seine Ehre und seine

von Cousin an durch holländische, englische,* norwegische, schwedische, russische, italienische, griechische, amerikanische Berichte hindurch bis zu Rendu, diesen ausgenommen, der auf seiner deutschen Schulreise, — mit französischer Leichtfüßigkeit und Leichtfertigkeit ausgeführt, — in den Volksschulen philosophischen Aberwitz, ultrarationalistische Verführungskünste, revolutionäre Tendenzen vorgefunden und entdeckt zu haben, der staunenden Welt offenbarte.** Er hatte indessen, wie er selbst geständig war, seine Einsichten weniger der Beobachtung in den Schulen — das hätte Anstrengung erfordert — als den vertraulichen Mitteilungen von dirigierenden Staatsministern und geistlichen Hochwürdenträgern zu verdanken. Es war in dem Jahre 1854!

Dieses schwarze Rabengekrächze vermochte nicht, den Lichtglanz des preußischen Volksschulwesens zu verdunkeln. Eine kurze Beleuchtung*** reichte hin, ihn heimzuleuchten und seinen versuchten Widerspruch zu brechen. Seine Lästerschrift fiel sofort der Vergessenheit anheim. Das preußische und das deutsche Schulwesen behielt seine Ehre. —

Natürlich machte es auf das Prädikat der Vollkommenheit keinen Anspruch. Welchem Institut käme in dieser mangelhaften Welt dieses prahlhansige Wort zu? — Es hatte in der That viele und große Mängel, weder den Regierungen, noch den Lehrern verborgen — wer kennete sie nicht? — aber es durfte die Vergleichung mit dem, was in anderen, und zwar den am weitesten vorgeschrittenen Ländern, auf diesem Gebiete geschehen war, nicht scheuen. Die preußische Regierung ging aus diesem Vergleich mit vollen Ehren hervor.

Sie kannte die vorhandenen Mängel, ohne ihnen in genügendem Grade abhelfen zu können; aber sie hatte den Willen dazu und bewies ihn. Wenn nicht alles gelang, so fehlte es an den ausreichenden

---

Freude darin gefunden, die Segnungen der Schule über alle Staatseinwohner, ohne Unterschied des Glaubens und des Standes, zu verbreiten. — Ein Staatsmann in dem 3. H. des 3. B. der „Zeitschrift des Central-Vereins in Preußen", 1861, S. 269 f. — Anm. Diesterwegs.

* Die englischen mit wesentlichen Ausnahmen. Wer die betreffenden Berichte kennt, weiß es, daß sie dem preußischen Schulwesen die Tendenz einer Erziehung zu knechtischer, serviler Gesinnung vorwerfen. Die Urheber dieser Berichte würden sich freuen, auf einem Tische des Krystallpalastes während der nächsten großen Industrieausstellung (Abteilung: preußische Pädagogik) die von Raumerschen Regulative und die „Denkschrift" des Herrn von Bethmann zu begrüßen. — Anm. Diesterwegs.

** De l'instruction primaire dans l'Allemagne du Nord, Paris, 1854, fortgesetzt im Bulletin de l'instr. primaire. — Anm. Diesterwegs. S. die Anmerkung zu VII, 3. Viktor Cousin war 1831 in Deutschland (Rapport sur l'état de l'instruction publique dans quelques pays de l'Allemagne. 1832. 2 Bände).

*** Rheinische Blätter, 1854. — Anm. Diesterwegs.

Mitteln. Aber sie war gerecht, würdigte die Treue und das Streben der Lehrer, die selbst ihren Veranstaltungen ihre Bildung verdankten, mit Wohlwollen und Achtung und belohnte die erfolgreichen Anstrengungen verdienter Männer mit Anerkennung und Dank. Solch edles Verhältnis befeuerte dieselben zu erhöhten Anstrengungen. Nicht von fern beschlich die Lehrer der Gedanke, daß ein Unterschied obwalte zwischen Volk und Regierung oder gar zwischen König und Volk. In ihrer Gesinnung und Denkweise war beides eins und dasselbe. Indem sie an dem Volke und unter dem Volke wirkten, meinten sie, auch für die Regierung und selbst für Seine Majestät den König zu wirken, und deren Beifallsbezeigungen bei redlichem, treuem Streben gewiß zu sein. Ihre Ehre war des Landes Ehre, an dem Ruhme der Behörden hatten sie ihr Teil. Selbst von Allerhöchster Stelle fehlen darüber die anerkennenden, ermunternden Worte nicht; jeder folgende Schul-, Regierungs- oder Ministerialrat trat in die Fußtapfen seines Vorgängers. Weit entfernt, dessen Thun und Lassen, gar vor aller Welt, zu kritisieren und herabzusetzen, gab er seine Freude darüber zu erkennen, das fortzusetzen und zu vollenden, was jener begonnen hatte. So existierte eine Kontinuität von Wohlmeinung und gegenseitigem Vertrauen zwischen Lehrerstand und den Behörden des Landes.

Zwar fehlt es nicht an Beispielen in der Geschichte, auch nicht ganz in der Schulgeschichte, daß der Nachfolger die Arbeit seines Vorgängers zu verkleinern suchte; aber immer hat man dieses als das Merkmal aufgeblasener Geister, für ein Thun erkannt, wie es Marktschreier sich erlauben; ein richtiger Beamte weiß, was es heißt, auf schwierigen Gebieten etwas zu leisten, er läßt, wenn er es besser zu machen versteht, als sein Vorgänger, die Thaten reden, nicht großsprecherische Worte.

Wer Gelegenheit gehabt hat, Einsicht von Aktenstücken zu nehmen, weiß es, daß die niederen Schulbehörden, so wie zur Berichterstattung amtlich verpflichtete Schuldirektoren nicht versäumten, die oberen dirigierenden Behörden auf vorhandene Übelstände und Mängel aufmerksam zu machen. Aber sie beurteilten, was von anderen geschah, in Anerkennung der überall vorhandenen Schwierigkeiten, mit Schonung und Milde, und sie hielten es nicht gerade für ihre Pflicht, die Maßregeln jetziger oder früherer Regierungsbehörden der öffentlichen Kritik, am wenigsten einer schonungslosen, preiszugeben, — und was eine Hauptsache war — sie befleißigten sich in amtlichen Berichten der Wahrheit.

Zwar fehlt es auch hier nicht an entgegengesetzten, mitunter haarsträubenden Beispielen.

Als die russische Katharina II. ihre berühmt gewordene Reise

von Petersburg nach der Krimm antrat, errichtete man zu den Seiten des Weges, den sie nahm, in kleinerer oder größerer Entfernung künstliche Dörfer, leichte Bauwerke, die wie Wohnungen aussahen, um der Monarchin die Meinung eines reichbebauten glücklichen Landes beizubringen. Und wenn Friedrich II. ein stehendes Lager errichten ließ, veranstaltete es eine Behörde (ich glaube, sie hieß damals „Domänenkammer"), daß die benachbarten Schulhäuser in möglichst guten äußeren Stand gesetzt, die Wände abgeputzt, die Schulstuben geweißt wurden, weil es dem Könige wohl einmal einfallen könnte, die Wohnung eines Schullehrers zu betreten. „So täuscht man Könige!" rief Bedeckedorf seiner Zeit darüber aus. (Bloß „Könige"?) Gottlob, solche Täuschungen sind selten, wenigstens sind ihrer, soviel ich weiß, was die Schule betrifft, keine bekannt geworden. Es würde auch dem Beamten gewiß schlecht bekommen, der, sei es aus Unwissenheit oder aus Eitelkeit, in seinen Berichten die Wahrheit verschleiern, oder gar zu Gunsten vorgefaßter Meinungen seines Herrn Chefs aus niederträchtig serviler Gesinnung Thatsachen entstellen und ein falsches Licht über sie ergießen wollte. Der gewissenhafte Beamte wird es für eine seiner ernstesten und schwierigsten Pflichten anerkennen, seinen Vorgesetzten, selbst wenn er genötigt wäre, deren Ansichten, Lieblingsmeinungen und Bestrebungen entgegenzutreten, klaren Wein einzuschenken. Das Gegenteil wäre Verrat ihres Amtes, ihrer Pflicht und ihrer Ehre.

2. Die Thatsachen. (Species facti.)

„Wer Wind säet, wird Sturm ernten". —

Das Volksschulwesen der Provinz Schlesien stand nicht hinter dem der übrigen Provinzen des preußischen Staates zurück; im Gegenteil, es gehörte zu den entwickeltesten. Schlesien hatte von den Freiheitskriegen an oder noch früher die vorzüglichsten Lehrer. Mit Übergehung der noch lebenden* nenne ich nur Harnisch, Hoffmann,

* Mit alleiniger Ausnahme des Christian Gottlieb Scholz. Derselbe repräsentiert die wahrhafte, inkarnierte, musterhafte Seele eines deutschen Lehr- und Schulmeisters. Als er 1845 aufs Trockene gesetzt wurde, was that er? Verließ er, als er dem Acker, auf dem er wahrhafte Früchte der mannigfaltigsten Art gezogen, entzogen worden, mit dem Amte auch den Beruf? Mit nichten — er schuf sich mit ureigener Kraft, von unwiderstehlichem Triebe gespornt, einen freieren Wirkungskreis des Lehrens und Bildens. Den Acker konnte man ihm rauben, den Pflug nicht — und im lieben Deutschland giebt es glücklicherweise des unbearbeiteten Bodens noch genug. Was dieser — wie ich sagte — musterhafte Repräsentant einer tüchtigen Schulmeisternatur gewollt, geschaffen und gewirkt, hat er niedergelegt in der in diesem Jahre (1861) erschienenen Schrift: „Meine Erlebnisse als Schulmann" (326 S., 20 Sgr.), eine Schrift, aus der die staunende Nachwelt erkennen mag und wird, was

Kawerau, Dreist, Hänel, Schärf, deren Namen in ganz Deutschland, ja zum Teil weit über die Grenzen desselben, mit Achtung genannt wurden und die mit ihren Mitarbeitern einen Lehrerstand geschaffen haben, der die Gefühle und Gesinnungen der Dankbarkeit gegen hochverdiente Lehrer nimmer vergessen kann.* Die preußischen Behörden bis zu den Ministern hinauf zögerten nicht, die Tüchtigkeit und Gediegenheit der Leistungen anzuerkennen, den Lehrern solches vielfach durch aufmunternde Schreiben zu erkennen zu geben, manche mit dem Bande hoher Orden zu schmücken. Junge Männer, welche sich durch die Anschauung eines gut geregelten und einflußreich wirkenden Schulwesens unterrichten sollten, wurden von den Behörden vorzugsweise nach Schlesien gesandt — kurz: das Schulwesen dieser Provinz gehörte nach der Meinung aller Sach- und Fachkenner zu den am weitesten vorgeschrittenen.

Wer dieser Ansicht war, besonders schlesische Lehrer selbst, konnten mit Ruhe und Sicherheit das Urteil auch der jetzigen Schulbehörden über die Vergangenheit, abwarten; sie durften überzeugt sein, daß man ihren Leistungen gerecht werden, auch die Anstrengungen der früheren Behörden bis zu dem Minister, ja noch höher hinauf, durch deren Fürsorge und Thätigkeit das Schulwesen des Staats einen so schönen und allgemein anerkannten Aufschwung genommen hatte, anerkennen werde.

Ob und in welchem Grade diese gerechte Erwartung in Erfüllung gegangen ist, lehrt die „Denkschrift“ durch wörtliche Mitteilungen aus dem amtlichen Berichte des Königlichen Provinzial-Schulkollegiums in Breslau, auf Erfordern des Herrn Ministers mit direkter Beziehung auf die regulativischen Bestimmungen im Jahre 1860 abgefaßt und eingereicht. Die Leser können den Inhalt und wohl auch

---

ein deutscher Lehrer des 19. Jahrhunderts aus sich zu machen und was er zu schaffen verstanden hat — ein Exempel zur Bewunderung und zur Nachahmung von der seltensten Art. — Daß man dieses Mannes Sein und Wirken an der Jugend und an Lehrjünglingen für unnütz und verderblich erachten mochte, das kennzeichnet die Periode von 1840 bis 1858 vollständig. Wer es erlebt hat, der, und der allein, weiß es, was es heißt, seinem Berufe, in dem man nach den von Gott und Natur verliehenen Kräften wirkte, entzogen, und zwar nach begründeter innerster Überzeugung ohne genügende Gründe entzogen und sein Amt vielleicht einem Unwürdigen übergeben zu sehen. Da fühlt man sich gedrungen zu sprechen: Gott verzeihe es ihnen! — Anm. Diesterwegs. — Als das Breslauer Seminar aufgelöst wurde, legte Scholz, der schwer verdächtigt worden war, seine Stelle an demselben nieder.

* Der neue schlesische Schulbote nennt beispielsweise folgende: Stubba, Prange, Herkt, Hentschel, Fischer, Schön, Richter, Sobolewski, Wende, Rendschmidt, Battig, Kuhn, Steger, Teutschmann, Kirchner, Seltzsam, Geppert, Adami, Tschirch, Stiller, Hinke, Jacob, Postel, Wander, Hünsel, Kelch u. A. — Anm. Diesterwegs.

die Tendenz des Berichts aus folgenden Behauptungen über den Religions- und Sprachunterricht in den schlesischen Seminarien vor 1854 (resp. 1850), diese zwei hervorragenden Fächer in jeder Schulanstalt, kennen lernen.

1. „In der Religion wurde früher (vor 1854) die biblische Geschichte sehr dürftig behandelt, nur für deren Vortrag in der Seminar-Übungsschule fand eine Anleitung statt."

2. „Eine Einführung in das Verständnis, eine Beziehung derselben zum Katechismus, um denselben fruchtbar zu beleben und in Verbindung mit dem biblischen Geschichtsstoff zu setzen, fand nicht statt."

3. „Der Katechismus-Unterricht wurde als Glaubens- und Sittenlehre mehr oder weniger abstrakt in viel zu umfangreicher Weise erteilt. Zu einer freien Aussprache über den Inhalt und das Verständnis der Katechismusstücke kam es nicht."

4. „Die Einführung in die Heilige Schrift erfolgte in einer sogenannten Bibelkunde auf eine wenig anregende Weise."

5. „Die Hauptstellen der heiligen Schrift, selbst die Beweissprüche zum Katechismus wurden unsicher gelernt und ungeschickt angewandt, wie dies aus den Berichten über die betreffenden Seminarien hervorgeht."

6. „Dem Kirchenliede wurde geringe Aufmerksamkeit geschenkt; die Zöglinge konnten nur wenige Liederverse auswendig und waren nicht einmal in deren Verständnis eingeführt."

7. „Dagegen wurde auf eine ausführliche Kirchen- und Dogmen-Geschichte viel Zeit verwendet, während der für die Schule unentbehrliche Lehrstoff großenteils unbeachtet blieb."

8. „Die Katechesen der Seminaristen litten an leeren Abstraktionen und bewegten sich in unfruchtbarem Formalismus."

9. „Das Lesen hatte ausschließlich die Leseübung zum Zweck, nach den Kategorien: mechanisches, logisches und Schönlesen. Aneignung des Inhalts, Übung im Wiedergeben, Erzählen des Gelesenen nach längerer Zeit lag außerhalb des Zweckes."

10. „Erklärung und Aneignung eines poetischen Normalstoffes aus der Litteratur, welche durch Deklamationsübungen nicht ersetzt werden konnten, Lesen und Referieren aus Büchern der Privatlektüre, lag ganz außerhalb des Lehrplanes. Es geschah seitens des Seminars nichts, die Seminaristen mit der Litteratur, d. h. mit den für sie geeigneten litterarischen Erscheinungen durch eigene Lektüre bekannt zu machen, noch ihren Geschmack und Gesichtskreis durch litterarische Stoffe zu läutern und zu erweitern, noch diese zu einer Grundlage für ihre stilistischen Übungen zu machen."

11. „Die Stilübungen waren Erzeugnisse des weder praktisch

gebildeten, noch durch fremde Gedanken und Anschauungen bereicherten, sich selbst überlassenen Geistes und Geschmacks der Seminaristen. Es ist bekannt, was für Fehlgriffe in der Wahl der Themata gemacht wurden."

12. „In einem (schlesischen) Seminar wurde früher die Geschichte der Arier, der Inhalt der Zendavesta ꝛc. in der Weltgeschichte vorgetragen, während die Zöglinge kein Lebensbild aus der vaterländischen Geschichte zu erzählen vermochten." —

So also waren die schlesischen Seminare beschaffen, und man kann daraus — denn wie das Seminar, so die Schulen — einen Schluß auf deren Beschaffenheit machen; so weit hatte man es gebracht, das war des Pudels Kern nach vierzigjährigen Anstrengungen und Mühen, das war das Resultat der für die Bildung des Volkes gebrachten Opfer, das der Standpunkt und die Beschaffenheit des weltberühmten Schulwesens in dem Staate der Intelligenz, der „Kasernen und Schulen!"

Ja so stand es in sämtlichen sechs Provinzen des östlichen Teils der Monarchie, „in ähnlicher Weise sprechen sich die Provinzialbehörden von Preußen, Pommern, Posen, Brandenburg und Sachsen aus," nur in den Seminaren der Rheinprovinz stand es, wie angegeben wird, „seit länger als zwanzig Jahren" besser, etwa von dem Epoche bildenden Zeitpunkte an, als der Bodelschwingsche Hauslehrer Friedrich Stiehl zum Seminardirektor avanciert und dadurch zu Erstlingsversuchen auf dem Gebiete der Lehrerbildung veranlaßt wurde? —*

So stand es — aber, Gott sei gepriesen, so steht es nicht mehr, seit 1854 (resp. 1850) ist es anders geworden. „Finsternis bedeckte das Erdreich und Dunkel die Völker." — Da erleuchtete, wie der Herr Pastor, Seminardirektor Wangemann in Cammin geoffenbart hat, der Heilige Geist den seligen Minister von Raumer und dessen Rat, und eine neue Ära kam über das Schulwesen, und schon 1860 zeigten sich, nach der Versicherung jener Behörden, in den Schulen die herrlichsten Früchte, es ist alles neu und herrlich geworden.

Wie, 1860, in einem Lustrum?

So ist es; nach dem gewöhnlichen Gange menschlicher Dinge ist es zwar nicht möglich, aber es ist wirklich, die amtlichen Berichte versichern es, Herr Stiehl adoptiert es, der Herr Minister sanktioniert es und veröffentlicht es, damit die Welt erfahre und wisse, welche Verdienste in Schulangelegenheiten sich die Redaktionszeit erworben,

* Stiehl, der Urheber der Regulative von 1854, wurde 1835 Lehrer am Seminar zu Neuwied, das er von 1836 an leitete.

wie nunmehr das Verderben ausgerottet, die Schmach und die Schande von der preußischen Schule hinweggenommen worden — der Herr sei ewig dafür gepriesen!

Denn es ist sein Werk, schwache Menschen haben das nicht vollbracht. Wir stehen zwar unter dem Banne des „beschränkten Unterthanenverstandes“, aber so viel können wir doch begreifen, 1855 konnte man das Heil der Regulative auf die Seminarpräparanden anwenden, zwei Jahre, bis 1857: dann genossen sie das neue Heil, drei Jahre lang bis 1860 und trafen dann als fertige Meister in die Schule. Aber 1860 war nach jenen untrüglichen Berichten schon alles anders geworden — offenbar ein sichtbares Wunder vor unsern Augen, mit rechten Dingen ist das nicht zugegangen. Oder sollten sämtliche schlesische Lehrer auf einmal links- oder rechtsum gemacht, alles, was sie bis dahin für richtig gehalten — für verkehrt, verderblich und nichtswürdig erkannt und mit Füßen getreten haben, um in die neue Ära herrlich eingehen zu können? Aber auch das wäre doch wohl ohne ein neues Wunder nicht möglich gewesen.

Genug — die schlesischen Lehrer sind darüber zu verhören, wie das zugegangen.

Einer derselben hat nicht lange auf sich warten lassen — es griff ihm ans Herz, es schnitt ihm in die Seele, das Haar hat sich ihm gesträubt — man liest das zwischen den Zeilen in seiner Schrift: „Das Streben des ehemaligen evangelischen Seminars zu Breslau, gegenübergestellt dem Bilde der vorregulativischen Seminare in der Schrift: „„Die Weiterentwickelung der preußischen Regulative rc. von dem Königlichen Geheimen Oberregierungsrat F. Stiehl““, von Karl Julius Löschke, evangelischer Pfarrer in Zindel, Kreis Brieg, vormaliger Religionslehrer am Königlichen evangelischen Schullehrer-Seminar zu Breslau. Daselbst 1861, bei Ziegler.“ (41 Seiten in 4°.)

Diese Schrift leset, Lehrer! Was ist ihr Inhalt? Kein geringerer als eine vollständige, Punkt für Punkt fortschreitende, durch Aktenstücke fundierte, Überzeugung erzwingende Widerlegung des Berichts des Königlichen Provinzial-Schulkollegiums in Breslau, indem Herr Löschke in sehr milder,* aber fester Weise (er hätte nach

* Den trefflichen Mann zeichnet höchste, man muß sagen, allzu große Bescheidenheit aus. Er spricht vom „Streben“ der Lehrer des Breslauer Seminars; er hätte „Leistungen“ sagen können. — In der Dankadresse, von siebenundsechzig Lehrern in Breslau dem Verfasser zugesandt, heißt es: „Es that not, daß ein solches männliche Wort gesprochen wurde; denn die Begeisterung für das Schulamt drohte auch bei den treuesten Lehrern zu schwinden, gegenüber einer Verdammungssucht, die das redliche Streben der alten Schule ignorierte oder verurteilte, gegenüber einer Ruhmredigkeit, die alles Heil von einer neuen Verordnung herleiten wollte“ u. s. w. — Anm. Diesterwegs.

seiner Überzeugung ganz andere Ausdrücke gebrauchen können) zeigt, daß die gegebene Schilderung der schlesischen Seminare auf das alte evangelische Breslauer Seminar, auf das es doch hauptsächlich gemünzt sein mußte (man hob es bekanntlich 1845 plötzlich auf), nicht paßt, daß die Schilderung unwahr und falsch ist; es bleibt keine der obigen zwölf Behauptungen auf dem Plane, alle werden wie Spreu von der Tenne weggefegt — die Ehrenrettung des alten Breslauer Seminars ist vollständig gelungen; die Schüler desselben werden hoffentlich das empfinden, was Herr Löschke als Ehrenmann in würdigster Weise für sie geleistet hat.*

Warum, in welcher Absicht und Tendenz, durch was für Motive getrieben, hat das mehrgenannte Schulkollegium den nunmehr als unwahr nachgewiesenen Bericht abgestattet?

Selbstverständlich ist diese Frage unvermeidlich, jedem Leser ist sie bereits eingefallen, vielleicht schwebt ihm die Antwort schon auf der Zunge — das ist seine Sache. Die von dem Herrn Minister geforderte Vergleichung zwischen Ehedem und Jetzt führte die Veranlassung herbei. — — —

Eine Stelle müssen wir der Schrift des Herrn Löschke, dessen Name sonst auch bei dem betreffenden Publikum einen guten Klang hat, entnehmen.

„Das also war der Zustand der preußischen Seminare im großen östlichen Teile der Monarchie! Was konnten hiernach die Lehrer aus den Seminarien mitbringen in ihr Amt? was konnten sie lehren in den Schulen ohne Verständnis der biblischen Geschichte und der Katechismusstücke, mit ihren selbst unsicher gelernten und ungeschickt angewandten Bibelsprüchen, mit ihren wenigen und noch dazu unverstandenen Liederversen! Das ist also die preußische Schule, der Friedrich der Große seine Aufmerksamkeit in reichem Maße zugewendet, auf welche Friedrich Wilhelm II. viel gebaut und die Friedrich Wilhelm III. durch seine treuen und umsichtigen Minister durch die drangsalvollsten Zeiten hindurch bis ans Ende seiner Regierung mit großen Opfern und mit inniger Liebe gepflegt hat! Achtunddreißig Lehrerseminare waren, als König Friedrich Wilhelm III. sein treues Auge schloß, in lebendiger Wirksamkeit, und was sie wirkten — nach obigem Berichte wäre es nichts anderes gewesen, als Holz, Heu, Stoppeln. Dreißigtausend Volksschulen zählte im Jahre 1840 der preußische Staat, mit Lehrern besetzt, von denen die feste Überzeugung im Volke lebte, daß sie in den Seminarien aufs sorg-

* Das andere evangelische Seminar ist das Bunzlauer. Wird dasselbe alles auf sich sitzen lassen? „Ist kein Dalberg da?“ — Anm. Diesterwegs.

fältigste für ihren Beruf vorgebildet worden, von denen allen nun aber (mit geringen Ausnahmen) die verordneten Schulbehörden des Staats einen offiziellen Bericht erstatten, der dahin lautet, „daß sie weder etwas Ersprießliches gelernt, noch eine Anregung für ihren Beruf empfangen haben.“ Vom Lorbeerkranze, der das Haupt unserer Könige schmückt, ist damit mehr als eins der nimmer welkenden Blätter abgebrochen.

Hat denn — um von den Fürsten, den treuesten Pflegern der Schule, weiterhin zu blicken auf die unter ihrer Obhut waltenden Kräfte — hat denn keiner von den Ministern des Unterrichts im Ernst einmal einen Blick in die Schulen gethan, und, wenn daselbst nichts zu finden war, doch wenigstens gesehen, daß nichts da war? Ist in den früheren Provinzial-Schulkollegien denn kein Schulrat vorhanden gewesen, der wenigstens im engeren Kreise das heillose Treiben der Seminarien aufgedeckt und zu Besserem gewirkt hätte? Ist kein Seminardirektor, kein Seminarlehrer gefunden worden, der die biblische Geschichte anders als „sehr dürftig“ zu behandeln, „in das Verständnis derselben“ einzuführen und seine Schüler „zu einer freien Aussprache über den Inhalt und das Verständnis zu bringen verstanden, — keiner, dem nicht das Gewissen geschlagen hätte, wenn er jahrein jahraus sehen mußte, wie lau er das Lernen der Bibelsprüche und der Kirchenlieder betrieb und daß seine Schüler die wenigen Sprüche, die sie etwa erfaßten, nur unsicher lernten und ungeschickt anwendeten und nur wenige Liederverse wußten und die nicht einmal verstanden? Ist in den Magistratskollegien und Stadtverordnetenversammlungen, an deren vielen man doch seit Jahrzehnten die Sorge für die Schulen zu rühmen gewohnt ist, nie Ein Mann aufgetreten, der die grenzenlose Unwissenheit der Lehrer ans Licht gestellt und Abhilfe derselben von dem hier zumeist verantwortlichen Staat gefordert hätte? Sind die Schulinspektoren und Schulrevisoren, welche alljährlich, wie in den Akten am Tage liegt, den guten oder doch befriedigenden Zustand der ihnen untergebenen Schulen in ihren Prüfungsprotokollen rühmten, denn alle so verblendet gewesen, daß sie das offenbare Nichts der erhaltenen Seminarbildung der Lehrer nicht erkannten? Ist die Achtung, in welcher das preußische Volksschulwesen bei fremden Nationen stand, nichts als ein Phantom gewesen und hat von den vielen auswärtigen Schulmännern, die aus dem österreichischen Staate, aus Frankreich, England ꝛc. in unser Vaterland kamen und die Seminare und die Volksschulen besuchten und sich möglichst genau von deren Zustande und von der Unterrichtsweise zu informieren bemüht waren, auch nicht Einer die Unbefangenheit des Urteils sich bewahrt und das Grund- und Haltlose des Seminarunterrichts offen dargelegt?

Diese und ähnliche Fragen lassen bei näherer Betrachtung der von den alten Seminaren entworfenen grauenerregenden Schilderung und des an den neuen und ihren Zöglingen (die S. 11 ff. 29 der „Weiterentwickelung" schier zu Engeln verklärt erscheinen) gepriesenen Glanzes sich kaum abweisen. Die Antwort darauf führt immer dahin zurück, daß nicht bloß die Seminare, sondern auch alle über ihnen stehenden Schulbehörden den Vorwurf der Nichtkenntnis oder Nichtbeachtung der Schulverhältnisse hinnehmen müssen. — ein Vorwurf, der schwerer wiegt, als es auf den ersten Anblick scheint. Zur Stärkung und Nährung des Patriotismus und zur Befestigung des Vertrauens zu den Behörden und den Anordnungen des Staats kann es wahrlich nicht dienen, wenn in so „entschiedenen und greifbaren Resultaten" dargethan wird, daß in dem wohlgegliederten Organismus der preußischen Verwaltung ein wichtiger Faktor des Volkswohls — und das ist die Wirksamkeit der Schule — so ganz auf Null soll reduziert gewesen sein.

Und wodurch ist das alles anders geworden? Durch die „Regulative."

„Wenn die Verteidiger der Regulative das früher Bestandene erst recht s c h l e c h t m a c h e n müssen, um zeigen zu können, daß das Neue etwas Besseres sei, so wird solches Neue bald zusammenstürzen, denn es ist auf Sand gebaut, wenn nicht gar ein von der Phantasie reich ausgestattetes Luftschloß, von günstigem Wind der Zeit eine Zeitlang getragen." —

Herr L ö s c h k e kann das Ende abwarten, und wir auch. Eine Sache, zu deren Verteidigung und Aufrechterhaltung man solche Mittel, wie die oben besprochenen, anzuwenden für notwendig erachtet, ist verloren; was vor der Wahrheit und mit der Wahrheit nicht besteht, ist geliefert. Daß man das unsern Behörden sagen muß! Es ist grauenhaft, ich muß zum Schluß eilen, die Feder fängt an, mir in der Hand zu zittern, ich finde auch keine Ausdrücke zur Bezeichnung meines Gefühls.

Den Spruch eines großen Mannes, den jedermann Ursache hat, in sein Kerbholz einzuschneiden, kennen die Lehrer:

„Doch den laßt nicht zu euch herein,
Der andern schadet, um etwas zu sein!" —

3. Epilog.

Haben die Herren Berichterstatter es nicht besser gewußt? Hat der Nimbus der Regulative sie geblendet? Haben sie die Verherrlichung derselben, gleichviel mit was für Mitteln, für Pflicht erachtet? — Hat Herr S t i e h l das vorregulativische Schulwesen so

angesehen? es nicht besser gekannt?* Hat der Minister es in demselben Lichte erblickt, oder sich täuschen lassen? Hat er, wenn er durch die Zeugnisse redlicher Menschen zu der letzteren Überzeugung gekommen sein sollte, die betreffenden Herren zur Verantwortung gezogen? Ich muß die Beantwortung dieser und anderer nicht zu umgehenden Fragen den Lesern überlassen. Ich spreche mein Gefühl nur durch ein einziges Wort aus: unerhört das, unerhört!

Mit diesem Ausrufe, unwillkürlich der Brust entstiegen, endigt der Epilog. Ich glaubte damit fertig zu sein, ein für allemal. Aber es geht nicht. Unabweisbare Gedanken drängen sich vor. Vorher müssen wir uns sammeln. Ist dieses gelungen, dann werden wir Muße finden, uns noch in einigen nüchternen Betrachtungen über den Vorfall, der zu einer cause célèbre heranwächst, zu ergehen in Bemerkungen, wie in einem oft unterbrochenen Zwiegespräch, die man, wenn sie zutreffend befunden werden sollten, auf den vorliegenden Fall, je nach Belieben, anwenden möge, oder auch nicht. Du bist der Mann! —

Ich glaube nicht, daß die Breslauer Berichterstatter erwartet haben, der Herr Minister werde ihre Berichte veröffentlichen; dergleichen Arbeiten pflegen in die Akten-Repositorien zu wandern. Darum wirft es ein Licht auf die Position des Herrn Stiehl, daß er es für zweckmäßig oder notwendig erachtet hat, seine Sache und seine Position durch solche Mittel vor dem Publikum zu verteidigen. Die Vermutung drängt sich hervor, daß er selbst sie für verloren erachtet.

Die Herren Berichterstatter hätten wohl gethan, der Ansicht zu gedenken, welche der Herr Minister am 17. Mai 1861 im Hause der Abgeordneten aussprach: „Es ist immer ein mißliches Ding, ein Gesamturteil über einen so ausgedehnten, reich gegliederten Zustand, wie unser Schulwesen in Preußen ist, zu geben." Demnächst fällt

* Das Schulblatt für die Volksschullehrer der Provinz Preußen hat auch gegen die „Denkschrift" Einspruch gethan. Es fragt (1861 Nr. 17):

„Haben die Bericht erstattenden Schulräte in Breslau und Potsdam, welchem letzteren die Denkschrift, weil er als Seminardirektor und Schulrat vierzig Jahre im Amte gestanden, eine besondere Zuverlässigkeit nachrühmt, das Schulwesen ihrer Aufsichtskreise nicht gekannt, oder — — —?

„Hat Herr Stiehl trotz seiner Amtsreisen das Schulwesen dieser Provinzen nicht gekannt, oder — — —?

„Daß dem Herrn Minister das vorregulativische Schulwesen fremd geblieben, darüber wird niemand erstaunen." — **Anm. Diesterwegs.**

er selbst ein Urteil über das Gesamtschulwesen Preußens und sagt: „Ich glaube behaupten zu können, daß das gegenwärtige Schulwesen in Preußen, wenn auch nicht der Gegenstand falschen, eitlen Ruhmes, so doch achtbar dasteht, auch von allen gebildeten Nationen geachtet und bei ihren Einrichtungen berücksichtigt wird.“ — Wie stimmt das zu der Verurteilung des Volksschulwesens, die derselbe Mann durch seine Unterschrift legalisiert hat? —

VIII.

Zur Geschichte der Pädagogik.

1. GutsMuths, der letzte der Philanthropen.*

(Eine Rhapsodie.)

Rhein. Bl. N. F. XXI S. 40 f.

1840.

Die Vorsehung führte ihn in das Haus des Arztes Ritter in Quedlinburg, des Vaters unseres Karl Ritter, d. h. des geographischen, des Welt-Ritter, und dadurch in die Gemeinschaft mit einem Kreise von Männern und Frauen, die von Gleim und Klopstock zu dem Höchsten ihrer Zeit entflammt waren; durch die Familie Ritter zugleich zur geistigen Verbindung mit der Familie Zerrenner (der Vater unseres Propstes Zerrenner, der alte Zerrenner, der Begründer der pädagogischen Zeitschrift „Schulfreund", die der Sohn unter dem Namen „Jahrbuch" fortführte, heiratete die Witwe Ritters); die Vorsehung leitete ihn zu Nösselt nach Halle, der Universität des Lichts, in einer Zeit des allgemein menschlichen philosophischen, religiösen (was auch die An-

---

* Dieser Aufsatz ist geschrieben aus Veranlassung des am 21. Mai 1839 erfolgten Todes GutsMuths. Diesterweg schickt ihm eine Biographie voraus, die er dem Konversationslexikon entnommen hat. Wir fügen unserseits bei:

Johann Christoph Friedrich GutsMuths — dies ist die richtige Schreibung seines Namens; sein Rufname ist nicht sicher bezeugt, da man ihn in der Familie nur „Väterchen" nannte — ist geboren zu Quedlinburg am 9. August 1759. Er studierte Theologie in Halle und kam als Hauslehrer bei dem Arzte Dr. Fr. W. Ritter mit zwei Söhnen desselben, wovon der jüngere der später berühmte Geograph Karl Ritter war, nach Schnepfenthal 1785. 1793 veröffentlichte er seine Gymnastik für die Jugend, das „erste Turnunterrichtsbuch der Welt" (Waßmannsdorff), 1835 seinen „Versuch einer Methodik des geographischen Unterrichts, enthaltend eine kritisch geordnete Aufstellung des geographischen Materials, der bildlichen Hilfsmittel und einer Reihe von Übungen der geistigen Kraft des Zöglings", außerdem andere geographische Werke, „Mechanische Nebenbeschäftigungen für Jünglinge und Männer" (1801) u. a. Er starb zu Ibenhain bei Schnepfenthal, ist aber auf dem allgemeinen Friedhof der Familie Salzmann-Ausfeld in Schnepfenthal beigesetzt.

Wir teilen diesen nur wenig gekürzten Aufsatz auch mit wegen der wichtigen Erörterungen der pädagogischen Zeitlage.

schwärzer der Vergangenheit sagen mögen) und pädagogischen Aufschwunges; die Vorsehung führte ihn zu Salzmann, und dadurch zu seiner Bestimmung, aus der Kirche, für die er nach den Jahren seines Studiums keine direkte Berufung in sich verspürte, in die Schule und durch ihn die Jugend aus finsteren Lernstuben auf grüne Matten und in die Kristallfluten der Seen des Thüringer Waldes, und endlich durch seine lebenslängliche Verbindung mit Salzmann zu allem dem, was ihn zu einem glücklichen Gatten, zum Vater einer zahlreichen Familie (er hat sechs Söhne erzogen, alle nicht nur, nach dem höchsten Ziele der Philisterhaftigkeit, versorgt, sondern, was der Erziehung erst Wert verleiht, nach ihrer Individualität ausgebildet, und drei Töchter), zum glücklichen Lehrer und Erzieher von Hunderten von Knaben und Jünglingen (Karl Ritter war GutsMuths Schüler und Salzmanns erster Zögling!); er war der Förderer naturgemäßer, allseitiger Jugendbildung, und blieb bis über die Jahre des lebenskräftigen Alters ein mit Dank und frohem Selbstgefühl in die Vergangenheit, mit Zuversicht und Frohmut in die Zukunft blickender Jubelgreis. 1759 geboren und 1839 (den 21. Mai nach kurzem Krankenlager) gestorben, hat er das Köstliche eines arbeitsvollen achtzigjährigen Lebens geschmeckt. Ihm unsern Dank, und der Vorsehung, die ihn uns schenkte! Unter der Zahl derer, die sich durch ein langes, praktisch wie litterarisch fruchtbares Leben um Deutschlands Jugend, wie um die Fortbildung der Pädagogik verdient gemacht haben, wird man nicht leicht den Namen GutsMuths vermissen. Sein Name sei eine Aufforderung, gutes Mutes voranzuschreiten auf dem Wege freier Entwickelung, in guten wie in bösen Tagen und Jahren, wie er es uns vorgethan! Wenn GutsMuths bei dem Rückblick auf seinen langen Lebenspfad, auf die Fügungen und Führungen einer höheren Hand, sich selbst auf einsamen Spaziergängen die großen Segnungen dessen, dessen Walten meist nur auf Lebenskreuzwegen und bei Rückblicken auf dieselben sichtbar ist, wird vorgezählt haben, so hat gewiß eine zwiefache Betrachtung an der Spitze gestanden, wenigstens nicht gefehlt: 1. daß er — kein größeres Glück giebt es für einen Lehrer — einen Schüler gehabt, wie Karl Ritter; 2. daß sein Pfad ihn zu Salzmann geführt.

Wer und was Karl Ritter ist, weiß die Welt und erkennt es an. Wer und was Salzmann war, das weiß auch die Welt, die pädagogische, wenigstens sollte sie es wissen. Fragt ihr die Volksschullehrer, so werden sie, nämlich die, die es noch wissen, antworten: ein Mann, der in Schnepfenthal ein zu seiner Zeit berühmtes Institut hatte, ein Schüler oder Freund Basedows, des Stifters des Philanthropinismus, außerdem ein beliebter Volks- und pädago-

gischer Schriftsteller, dessen Schriften zwar jetzt größtenteils veraltet sind, dessen Krebsbüchlein aber wegen seiner Originalität auch jetzt noch zuweilen gelesen wird. Fragt ihr die gelehrten Schulmänner, namentlich die Philologen, so werden sie antworten: Salzmann war in einer Zeit, in der die Richtung sich von den lichten Höhen des Parnaß zur Anbetung des Gemeinnützlichen, des Utilismus, hinwandte und allmählich darin versank, ein Beförderer jener, vom Studium des Altertums abgewandten, leicht realistischen und spielerischen, banausischen und gemeinen Unterrichts- und Erziehungsweise, Philanthropinismus benamset, glücklicherweise aber längst überwunden, in einem Hauptschlage durch den Humanisten Niethammer 1808 getötet. Und fragt ihr die „Evangelische Kirchenzeitung",* so zögert sie nicht mit der kurzen Antwort: ein Rationalist, d. h., wie jedermann weiß, der die Bedeutung kennt, den sie in dieses Wort legt: ein Verstandesmensch, ein Vernunftverehrer, ein Ungläubiger, ein Heide.

An diesem Ziele sind wir angelangt, soweit haben wir es gebracht, nachdem achtzehn Jahrhunderte vorher unser aller Meister uns den Schöpfer als Allvater, uns die thätige Liebe als den Kern aller wahren Religiosität kennen gelehrt, uns verwarnt hat, zu richten, auf daß auch wir nicht gerichtet werden.

Salzmann und natürlich auch sein Geistesverwandter GutsMuths ganz einfach und kurzweg — ein Rationalist, und zwar, wie sich nach der Richtung der Zeit, in die seine Hauptthätigkeit fiel, von selbst versteht, ein flacher Rationalist. Ist es auch zu ertragen? Ist es nicht zu viel? Dazu soll man schweigen, schweigen um des Friedens willen, den die, die jenes Wort im Munde führen, doch so frech verletzen? Und das erträgt Deutschland, das um seiner Bildung willen beneidete Deutschland, in dem, wie man behauptet, die Humaniora zu der höchsten Blüte gelangt sind? Und ein Teil dieses humanen oder humanistischen Deutschlands klatscht in die Hände, daß diese Verketzerer nun schon seit Jahrzehnten in die Posaune stoßen!

Salzmann — ein Rationalist. Haben die, die so sprechen, und es gläubig nachsprechen, seine „Gottesverehrungen im Betsaal zu Dessau" gelesen? Kennen sie seinen „Karl von Karlsberg oder über das menschliche Elend", seinen „Himmel auf Erden"?

Haben sie seine Schüler gehört und beobachtet? Der einzige Karl Ritter, der es freudig und dankbar bekennt, daß er seine innerste Richtung von Salzmann bekommen, könnte sie widerlegen. Haben sie eine Vorstellung davon, daß ein Erziehungshaus, soll es,

* Das Organ Hengstenbergs, mit welchem Diesterweg es auch zu thun habe. S. den unter X, 3 mitgeteilten Aufsatz, viertes Beispiel.

...en zwar jetzt größtenteils [illegible]
wegen seiner Originalität auch [illegible]
... ihr die gelehrten Schulmänner,
...en sie antworten: Salzmann [illegible]
...g sich von den lichten Höhen des
...nützlichen, des Utilismus, [illegible]
Beförderer jener, [illegible]
...alistischen und [illegible]
... und Erziehungsweise. Philanthro...
... aber längst überwunden. In einem
...sten [illegible]
...e Kirchen[illegible]
...in [illegible]
kennt, [illegible]
...unstverehrer [illegible]

...ngelang[illegible]
...änderte [illegible]
...er, uns [illegible]
...ennen [illegible]
...gt gerichtet werden.
... auch [illegible]
...g — [illegible]
... in die [illegible]
...ionalit[illegible]
...ll man [illegible]
...es [illegible]
... Deutschland [illegible]
...em, wie man [illegible]
...ind? [illegible]
...es [illegible]
...ehnten [illegible]
...nalit[illegible]
...eine „[illegible]
[illegible]

nicht nur, wie das Schnepfenthalsche, Jahrzehnte, sondern nur länger als ein Jahr, bestehen, von einer Macht gehalten werden muß? Der Orbilismus* that es dort nicht, wie jedermann weiß, die Muckerei ebensowenig, der tötende Buchstabenglaube auch nicht; realistische Unterrichtsfächer, Fechten und Schwimmen thun auch solch Wunderwerk nicht; was war es denn, konnte es nur sein? Ich will es euch, wenn ihr es nicht wißt, sagen: es war die wahrhafte Religiosität. Allerdings, zu dem Glauben derjenigen, die sich freuen, die menschliche Natur auf irgendeiner Schwäche zu ertappen, um diesen großen Fund öffentlich zur Schau zu stellen, die sich um das Panier scharen, unter dem die gottbegabte Menschennatur in den Staub getreten wird, die einen Triumph feiern, wenn ein von den Zeitgenossen mit Recht gefeierter Name vor ihrem Glaubenstribunal nicht besteht, weil er sich zu Überzeugungen, die mit ihrer äußerlichen Erbsünden- und Satisfaktionstheorie nicht übereinstimmen, bekennt, zu diesem Glauben bekannte sich ein Salzmann nicht, wie keiner, der mit Kindern, d. h. mit Wesen, deren Zustand der Erlöser selbst denen, die die Seinigen werden wollten, als ein Vorbild hinstellte, verkehrt und ein Auge hat für Reinheit und Unschuld, und damit die Fähigkeit zu erziehen und zu bilden. Gute Nacht Pädagogik, wenn es der „Evangelischen Kirchenzeitung", was aber bei der Gesundheit unseres Volkes und nach den vorliegenden Erfahrungen gute Wege hat, gelingen sollte, ihren alleinseligmachenden Glauben der Welt aufzureden!

Salzmann — ein Philanthrop, ein Philanthropinist, folglich, nach der beliebten Manier des Generalisierens, ein Rationalist. Ich will euch, die ihr ihn nicht kennet, eine Richtung seines Innern vorführen. Sie tritt uns aus allen seinen Schriften, aus seinem ganzen Leben entgegen. Abstrakte Verstandesmenschen nennen sie Aberglauben.

Von nichts war er fester überzeugt, als 1. davon, daß der Schöpfer jedem Menschen alle die Anlagen mitgebe, durch die er im Diesseits glücklich, dereinst im Jenseits selig werden könne; 2. davon, daß er als Vorsehung über jedem seiner Menschengeschöpfe wache, es liebend leite und führe. Auf das erste stützte er den Grundsatz, der ihn zu einem großen Erzieher machte: des Pädagogen höchste Aufgabe bestehe darin, die individuellen Anlagen des Zöglings zu belauschen und daraus die Richtung zu erkennen, die er, als intelligentes Werkzeug der Vorsehung, dem Zöglinge zu geben habe. Dadurch hat er zwar nicht viele große Gelehrte, aber große Menschen erzogen. Das Zweite führte ihn zu dem praktischen Grundsatz, den

* Die Prügelpädagogik (von dem schlagsüchtigen Lehrer des Horaz Orbilius).

er nimmer verleugnete, jedwedes Zusammentreffen mit einem Menschen, einem Kinde, einem Erwachsenen, einem Bettler, einem Reichen u. s. w. als ein Ereignis zu betrachten, als eine Mahnung, nachzusehen und herauszufühlen, ob die Vorsehung für ihn eine Verbindung mit demselben beabsichtige. Darum ließ er sich mit allen, die mit ihm zusammentrafen (die Einsamkeit und Abgeschlossenheit Schnepfenthals machte es ihm möglich), alsbald in ein Gespräch ein, und zwar in ein Gespräch über wichtige, innere Dinge, wozu der tiefe Menschenkenner und Philanthrop, ohne Pedanterie und gemachtes Wesen, überall die natürlichsten Anknüpfungspunkte zu finden wußte. Je nach dem Ergebnis des Anklopfens ließ er den Fremden entweder seine Straße weiter ziehen, oder er suchte ihn festzuhalten, ihn auf die Probe zu stellen und, wenn diese nach seinen Wünschen ausfiel, mit sich zu verbinden. So hat er die meisten seiner Arbeiter und Diener, so GutsMuths, so alle gefunden, die er an sein Lebenswerk fesselte. Mit welcher Innigkeit und Liebe, mit welch unbegränztem Vertrauen er die also Erprobten, ihm nach seiner innersten Überzeugung von der Vorsehung Anvertrauten an sich zu fesseln wußte, davon wäre viel zu erzählen, wenn es weiter hierher gehörte. Es bedarf dessen nicht für den, der seine Schriften gelesen, in welchen sich ein Mann von der Aufrichtigkeit wie Salzmann auf das treueste selbst schildern mußte. Es bedarf darum auch der Versicherung nicht, daß in seiner Anstalt tägliche Andachtsübungen, tägliches Bibellesen, stattfanden. Sein ganzes Haus war eine Stätte wahrer, lebendiger und thätiger, kurz praktischer Frömmigkeit. Er führte den Namen des Herrn und seine Gnade nicht immer im Munde; vielmehr hatte er eine Neigung, dem Uneingeweiheten sein Gefühl zu verstecken; er sprach nicht in den Redensarten der heutigen, nach ihrer Versicherung ausschließlich Gläubigen, vielmehr war ihm, bei dem horror vor der Buchstabentheologie, den er mit allen Erleuchteten seiner Zeitgenossen (geschichtlich sehr begreiflich) teilte, der salbungsvolle Kram im Innersten zuwider. Das aber begreifen bis zur Stunde die nicht, die sich als die Inhaber des alleinseligmachenden Glaubens selbst proklamieren; sie begreifen es nicht, daß ein Mensch bei abweichenden Meinungen von den ihrigen und bei anderem Ausdruck dennoch —. Doch wozu diese Rede länger fortführen? Hielten sich die, die wir meinen, an Seine Lehre, an Sein Beispiel, wie die Evangelien sie darstellen, nicht an Menschenwerk: so würden wir das nicht erleben, was wir erleben. Möchte darum kein Erzieher der Jugend des Volkes eingehen in die Enge, die sie uns bereiten wollen! Sonst ist es um unsern freien Blick, um das Vertrauen zur Menschen- und vorzüglich zur Kindesnatur, um jede Art glücklicher, d. h. individueller Erziehung auf ewig geschehen! Salzmann, der edle Salzmann, sei unser

pädagogisches Vorbild,* und ihm zur Seite unser GutsMuths! Auch er wurde von der innerlichen, frommen, praktisch thätigen Gemütsrichtung geleitet; aus ihr, dieser unversieglichen Quelle tief eingreifender Erziehertätigkeit, schöpfte er mehr als ein halbes Jahr-

* Er konnte und durfte öffentlich bei Gelegenheit einer schiefen Beurteilung seines „Ameisenbüchlein oder Anweisung zu einer vernünftigen Erziehung der Erzieher" (Februarheft der „Bibliothek", 1807) von sich sagen: „Ich lebe und webe seit einigen und zwanzig Jahren in einem Kreise von jungen, lebhaften Kindern, ohne ein einziges Mal nur eine Anwandlung von Gallenfieber zu bekommen, zu welchem sonst die Erzieher pflegen geneigt zu sein; meine Zöglinge zeichnen sich alle durch Gesundheit und Frohsinn aus; sie lieben mich, meine Winke und Blicke befolgen sie, und nie hat mich einer vorsätzlich gekränkt. Durch diese und ähnliche Thatsachen bin ich auf die Meinung gebracht worden, daß ich die Erziehung verstehen müsse." Ja, er verstand sie; es war ein wahrhafter Erzieher. Seine religiöse Richtung hätte ich kurz bezeichnen können, wenn ich gesagt, in Salzmann lebte der wahrhafte (Spenersche), nicht der falsche, moderne Pietismus. Er hatte weniger Religion des Dogma, den Glauben des Dogma, als die Religion der Gesinnung, den Glauben der Gesinnung, ganz konsequent mit seiner pädagogischen Richtung; nicht die Religion des Begriffs, sondern die der Anschauung. — Es giebt Augenbicke im Leben, wo sich, wie der sogenannte Blick des Silbers, die innere Gediegenheit eines Menschen offenbart. Ein solcher Moment, deren für Salzmann sehr viele gekommen sind, war für ihn die Niedergeschlagenheit, die seine aus elf Personen bestehende Familie ergriff, als sie, bei der Übersiedelung von Dessau, einer durch die Thätigkeit eines edlen Fürsten blühenden Stadt, nach dem Gütchen Schnepfenthal, das Salzmann angekauft hatte, dessen Einsamkeit und, in Vergleich mit den darauf gestellten Erwartungen und künftigen Hoffnungen in die Augen springende Ärmlichkeit gewahrte. Davon und von der Pracht des eben über einer dunkeln Waldpartie aufgehenden Mondes im Innersten ergriffen, erfaßte Salzmann so viele Hände und Händchen, als möglich war, zusammen und rief die Verse:

Schau über dich, wer trägt der Himmel Heere?
Merk auf, wer spricht: Bis hierher! zu dem Meere?
Ist er nicht auch dein Helfer und Berater,
Ewig dein Vater? —

und fügte bei: „Er wird mit uns sein: er wird uns schützen und segnen, wenn wir immer rechtschaffen handeln und der Tugend treu bleiben." Das war ein Silberblick. Über die Thür seiner Erziehungsanstalt ließ er als Devise die Buchstaben D. D. U. H. (Denken, Dulden und Handeln) setzen. Zu seiner Zeit standen (heutzutage ist es anders) männliche Tugend und Tapferkeit im edeln Berufe doch im Preise. Man glaubte auch noch an die Pädagogik als eine Macht. 1830 lesen wir in dem Gutachten einer evangelisch-theologischen Universitätsfakultät: „Die menschliche Natur ist so beschaffen, daß schlechte Vorbilder gute Sitten verderben, gute Vorbilder aber schlechte Sitten nicht bessern können." Gute Nacht, Pädagogik —, wenn diese Ansicht allgemeiner werden sollte. „Lieber Herr Kiefer" — spricht Salzmann im „Conrad Kiefer, Schnepfenthal, 1796 (S. 63) — „es giebt eine Erbsünde, eine Neigung zum Bösen und eine Abneigung vom Guten, die die Kinder von ihren Eltern bekommen, sie wird ihnen aber nicht sowohl angeboren, als — anerzogen."
Anm. Diesterwegs.

hundert lang Kraft, Freudigkeit und Mut; auf ihr, der unüberwindlichen Basis, ruhte sein heller Verstand, die Kraft und Energie seines Willens; ihr verdankte er, wie den inneren Frieden, so das Glück seines Hauses und die Fruchtbarkeit seines Wirkens.

Die Verdienste, welche sich unser Freund um die Mit- und Nachwelt erworben, bestehen in objektiver Hinsicht wesentlich 1. in der Förderung der Gymnastik und dessen, was von einem umsichtigen Geiste als damit zusammenhängend betrachtet wird; 2. in der Mithilfe zur Verdrängung des geistlosen Notizenkrames in dem Unterricht der Geographie durch bessere Lehrbücher und bildendere Methode; 3. in der allgemeinen Anregung, die er zwanzig Jahre lang, vom Jahre 1800 bis 1819, dem gesamten Lehrstande durch seine „Bibliothek der Pädagogik u. s. w." gab. Über diese drei Punkte erlaube ich mir noch einige Bemerkungen, nachdem ich auf den religiösen und sittlichen Standpunkt seines Innern einen Blick geworfen.

GutsMuths Jugend fiel in jene Zeit, in welcher in ganz Deutschland das Streben sich regte, einen freieren Standpunkt im Denken und Leben zu gewinnen. Allgemein war das Gefühl, daß der tote Buchstabenglaube, in den sich die freie Bewegung der Reformationszeit allmählich verlaufen hatte, nicht mehr genüge; allgemein war das Bewußtsein, daß die Gottheit dem Menschen in der Vernunft die höchste Gabe verliehen, und darum ihre Entwickelung und ihr Gebrauch in den höchsten, namentlich in den religiösen Angelegenheiten als die wichtigste Aufgabe aller Menschen eines höheren Standpunktes betrachtet werden müsse; darum ergriff das Streben, die Nation den entehrenden Fesseln des religiösen und physikalischen Aberglaubens, dem dumpfen Schlendrian und der Herrschaft des blinden Herkommens (nach Friedrichs des Großen Ausspruch, der „Vernunft des Pöbels") zu entziehen, nicht nur die Denker und Gelehrten, sondern die ersten Männer der Nation, die Fürsten nicht ausgenommen. Die ausgezeichnetesten Pädagogen der damaligen Zeit schlossen sich an dieses Streben an und verpflanzten die allgemein erwachte, von den Gebieten der Religion und der Philosophie hauptsächlich ausgehende Thätigkeit auf das pädagogische Gebiet, als ihre Aufgabe erkennend, aus den höheren Schulen den toten Wortkram, die einseitige Herrschaft des Lateinlernens, den Orbilismus, aus den niederen den traurigen Mechanismus des Lesen-, Rechnen- und Katechismuslernens, aus allen das passive Verhalten der Schüler, den Despotismus der Lehrer, die Pedanterie, die tote Gelehrsamkeit, auch die innere Roheit und Ungeschlachtheit der Schüler wie der Lehrer zu verdrängen, dagegen aber durch naheliegende Lehrstoffe und ent-

wickelnde Methoden den Geist der Jugend anzuregen und zu bilden und sie zum erfolgreichen Eingreifen in die Lebensverhältnisse, nach den Anlagen und dem Berufe eines jeden, zu bestimmen. Die Tendenz war praktischer Natur. Sie werden es mir nicht zutrauen, daß ich einstimmen werde in die tausendfach wiederholten Anklagen der Richtungen und des Strebens der ersten Männer jener Zeit, als der Urheber und Verbreiter des Unglaubens, der Kritisier- und Zweifelsucht, der seichten Aufklärerei und des Versinkens in die endliche Materie. Gewiß, es ist nicht alles gut gewesen, was jene Zeit hervorgebracht; aber wir müßten stockblind und die ungerechtesten der Menschen sein, wenn wir nicht erkennen wollten, welch großen Fortschritt die Bewegung der Geister in dem letzten Drittel des vorigen Jahrhunderts in Vergleich mit der ersten Hälfte desselben zu Wege brachte; und wenn wir jetzt jene Auswüchse und Verirrungen überwunden haben, wem haben wir es zu danken als dem Grunde, den jene Zeit gelegt hat; und welch Urteil würde unserer Gegenwart von den Nachkommen zu teil werden in betreff der nur auf anderer Seite liegenden Verirrungen auch unserer Zeit, wenn diese von jenen ebenso einseitig und ungerecht beurteilt werden sollte?

In dieser Zeit studierte GutsMuths in Halle, der Universitätsstadt, die bis auf die neuesten Zeiten eine Freundin des evangelischen Lichtes gewesen, und auch noch in diesem Jahre, gemäß ihres historischen Rufes und Berufes, Herandrängen kopfhängerischer Finsterlinge mit schönstem Erfolge mit den Waffen der Gelehrsamkeit und Charakterfestigkeit siegreich zurückgewiesen hat.

Der Geist, den GutsMuths dort eingesogen, hat er nimmer verleugnet. Er war und blieb ein Freund des Lichtes. Nimmer hat er es über sich vermocht, „mit dem Wechsel der Zeitverhältnisse seine heiligsten Überzeugungen wie Kleider zu wechseln, am wenigsten den aller Wissenschaft Hohn sprechenden, überaus verkehrten Bestrebungen in neuester Zeit mitzufröhnen, weil sie überhand genommen oder irdischen Vorteil gezeigt.“ Er betrachtete die Vernunft als die Gabe von Gott, ohne deren Gebrauch der Mensch zum Tier herabsinkt, die Freiheit als den Zustand, den man zur Entwickelung der Tugend und Tüchtigkeit zu benutzen habe, den Glauben als das Mittel menschlicher Veredlung in rühriger Thatbestrebung nach den einem jeden von Gott verliehenen Gaben und Verhältnissen. Er vermaß sich nicht, andere nach dem Maßstabe eines Bekenntnisses zu messen; ihm fiel es nicht ein, Andersdenkenden seine Überzeugungen aufdrängen zu wollen; er freute sich des Wachstums der allgemeinen Menschenliebe; er sah den Fortschritt in religiöser Hinsicht nicht in der Verengung, sondern in der Erweiterung des menschlichen Herzens, ganz den Lehren des Evangeliums gemäß; er war ein praktischer Christ.

Fürs praktische Leben wollte er darum auch seine Zöglinge und Schüler erziehen. Dieser Richtung ist die berühmte Anstalt in Schnepfenthal bis zum heutigen Tage treu geblieben. Daß eine gesunde Seele in einem gesunden Körper wohne, diese Aufgabe hat sie angestrebt und gelöset. Erziehung zur Frömmigkeit und Rechtschaffenheit und Ausbildung des Körpers gingen dort immer Hand in Hand. Jene suchte man durch geregelte Ordnung, durch Lehre, Leben und Beispiel, diese durch naturgemäße Übungen zu erreichen.

Daß GutsMuths mit allen erregbaren Menschen seiner Zeit in die Bewegung derselben mit hineingezogen worden, bedarf nur der Erinnerung. Für die Erhebung Deutschlands unter dem schmählichen Franzosenjoch durch die Erkräftigung seiner Jugend schwärmte und wirkte er. Zeitgemäß bildete er daher die allgemeine Gymnastik zur Turnkunst, d. h. zu einer Anleitung, wie germanische Kraft und Fähigkeit, das Vaterland zu verteidigen, entwickelt werden könnte, aus. Nie aber ließ er sich zu den Verirrungen, zu denen die Turnerei Veranlassung gegeben, nie zum Bekenntnis eines engherzigen Deutschtums, lächerlicher Deutschtümelei oder zum Franzosenhaß verleiten; keinen Augenblick hat GutsMuths den pädagogischen Gesichtspunkt der Gymnastik aus den Augen verloren. Er betrachtete sie als eine Veranlassung zu allseitiger, naturgemäßer Entwickelung des Körpers, vermied darum auch sorgfältig alles, was nur von fern an Seilspringerei, Athletik und Schaugepränge erinnern könne. Sein Gesichtspunkt war überall der der Menschenbildung. Deshalb verdankt, nebst anderen Einrichtungen, Schnepfenthal ihm vorzugsweise die Gesundheit und Frische seiner Zöglinge, und neben Gottes Güte das Glück, daß innerhalb fünfundzwanzig Jahren kein Zögling starb,* Krankheiten höchst selten waren. Aber freilich muß Gott die Kinder hüten, wie die Menschen überhaupt. Sonst ist das Wachen der Wächter umsonst. Dies zeigte sich an Salzmanns eigenem Sohn, der, ein kräftiger Jüngling, einst beim Gehen in gewöhnlichem Zimmer ein Bein brach.

Unter den Wissenschaften und Schuldisziplinen hat GutsMuths vorzugsweise die Geographie gepflegt. Seine Werke zeichnen sich durch zweckmäßige Auswahl, natürliche, leicht übersehbare Anordnung und überhaupt durch die Anbahnung einer guten Methode aus. Größer als diese unmittelbaren Verdienste wird der Einfluß angesehen werden

* Ja, von den 475 Kindern, welche die Anstalt in Schnepfenthal während ihres Wirkens durch ein halbes Jahrhundert hindurch, von 1784—1834, erzog, ist kein einziges in Schnepfenthal gestorben. S. Salzmanns Biographie von Ausfeld. 2. Aufl. Schnepfenthal, 1834, S. 172. Biographieen zu schreiben müssen wir noch lernen. Darin sind die Engländer und Franzosen unsere Meister. — Anm. Diesterwegs.

Kawerau, Dreist ...
land, ja zum Teil ...
nannt wurden und ...
schaffen haben, der ...
gegen hochverdiente ...
Behörden bis zu ...
und Gediegenheit ...
vielfach durch ...
mit dem Bande ...
sich durch die Ansch...
den Schulwesens ...
zugsweise nach ...
Provinz gehörte ...
den am weitesten ...
Wer dieser ...
konnten mit Ruhe ...
behörden über ...
sein, daß man ...
der früheren ...
durch deren ...
einen so schönen ...
hatte, anerkennen ...
Ob und ...
gegangen ist, ...
aus dem amtlich...
in Breslau, ...
ziehung auf ...
gefaßt und ...

---

ein deutscher Le...
schaften verstan...
von der ...
Jugend und ...
das ...
hat, der, und ...
nach den von ...
und ...
sein Amt ...
...
bis das ...
...
* Der ...
...
...
Adami ...
— Anm. D...

graphischen Werken, insonderheit und direkt aus seiner „Methodik des ganzen Unterrichts“ kennen. Er gab dieselbe 1835, als 74jähriger Greis, heraus; eine Frucht seines ganzen Strebens auf diesem Gebiet, eine süße Frucht des Philanthropinismus in seiner Fortentwickelung durch die Zeit.

Daß GutsMuths sich von vornherein wie gegen jeden, so auch gegen den statistischen Wortkram, die Behandlung der Geographie als Gedächtniswerk, erklären werde, versteht sich von selbst. Gemäß dem ursprünglichen, eigentlichen Hauptgrundsatz des Philanthropinismus, daß der Unterricht auf die Anschauung des Konkreten basiert werden müsse, geht er von der Betrachtung der unmittelbaren Umgebung des Schülers aus, von der sogenannten Heimatskunde, wie die Pestalozzische Schule den ersten geographischen Unterricht genannt hat. Darin stimmte GutsMuths schon vor Jahrzehnten, wie wir solches aus einer Abhandlung der „Bibliothek“ (Jahrgang 1811, Band II.) ersehen können, mit seinem großen Schüler Karl Ritter, oder dieser mit jenem, überein. Jedoch wich er darin von der Pestalozzischen Schule ab, daß er nicht, wie diese, den geographischen Unterricht von der Heimat aus in mehr und mehr sich erweiternden konzentrischen Kreisen (s. die Lehrbücher von Henning und Schacht!) erteilte, sondern die Betrachtung der Heimat nur als einen Vorbereitungsunterricht zum eigentlich geographischen betrachtete, den er mit dem Globus begann, d. h. in den gäng und gäbe gewordenen methodischen Ausdrücken: er verteidigte und befolgte die analytische, nicht die synthetische Methode. Karl Ritter war ursprünglich (s. Bibliothek, Jahrg. 1806, Juliheft) der entgegengesetzten, Pestalozzischen Ansicht.* Wie es scheint, haben die Methodiker der Geographie sich allmählich auf GutsMuths Seite geschlagen, und man kann allgemein annehmen, daß GutsMuths

* „Die natürlichste Methode ist diejenige, welche das Kind zuerst in der Wirklichkeit orientiert und zu fixieren sucht, auf der Stelle, wo es lebt, auch sehen lehrt. — Diese Elementarmethode vereinigt alle Forderungen der Wissenschaft und der Methode, und ist darum die einzige.“ Dieser Aufsatz und ein vorhergegangener von Lindner veranlaßten den berühmten Seidenstücker zur Mitteilung seiner Ansichten über den geographischen Unterricht. Die Exzentrizität des Mannes tritt auch darin hervor, indem er zu beweisen sucht, daß der Unterricht in der Geschichte dem geographischen vorhergehen müsse. „Erst die reine Geschichte aller Staaten, dann die Geographie.“ Jetzt betrachten wir umgekehrt die Geographie als das eine Auge der Geschichte (die Chronologie als das andere). „Ist“ — dies ist Salzmanns Ansicht über den geographischen Unterricht — „dem Zögling erst die Gegend, in der er lebt (durch Anschauung auf Spaziergängen, Reisen u. s. w.) bekannt, dann ist es ganz (?) gleichgiltig, ob man in der Beschreibung der Länder mit dem nächst angrenzenden Lande, mit Portugal, Rußland u. s. w. fortfährt.“ — Anm. Diesterwegs.

Ansicht jetzt, nach ziemlich langem Streite, die herrschende geworden. Daß er in den alten Gedächtniskram und das begriffsmäßige Lernen nicht wieder zurückgesunken sei, darf man zum voraus erwarten. Ein Blick in seine „Methodik“ bestätigt diese Vermutung. Die Grundvorstellungen sollen überall anschauliche sein oder zu anschaulichen werden, mit ihnen sich verbinden. Weit entfernt aber, sich mit bloß sinnlichen Anschauungen zu begnügen, sucht er vielmehr überall geistige zu erzeugen; ja er erklärt sich mit Entschiedenheit gegen die Meinung, als müsse überall auch im Fortschritt des Unterrichts mit sinnlichen Anschauungen angefangen werden. Darin ist er der später noch zu berührenden Abhandlung „über die notwendige Beschränkung des Anschauungsunterrichts“ treu geblieben. Er dringt auf Erweckung lebendiger Phantasiebilder, durch lebendige Darstellung des Lehrers in dem Schüler zu erzeugen; hinterher seien sie zur Versicherung ihrer Richtigkeit und allenfallsigen Korrektur mit sinnlichen zu verknüpfen. Natürlich knüpfte er das Neue überall an das Alte. „An das, was der Lehrling schon weiß, soll sich anreihen, was er noch nicht weiß, aber nicht an etwas, das er noch nicht weiß.“ Aber gegen die sogenannte (Pestalozzische) Lückenlosigkeit erklärte er sich mit all der ihm eigenen Energie und Konsequenz. Er sah darin nur ein Mißverständnis und falsche Konsequenz eines an sich sehr wahren Grundsatzes. Sehr lehrreich ist in dieser Beziehung auch für heute noch ein trefflicher Aufsatz der Bibliothek „über oberflächliches Dringen aufs Reinpraktische“. Wie in allem Unterricht, sah er in der Geographie ein Mittel zur formellen Geistesbildung, ohne jemals den objektiven Standpunkt aus dem Gesicht zu verlieren. Aber die Übung der jugendlichen Kräfte blieb ihm die Hauptsache. Darum zeigte er nicht nur, wie durch die Geographie das Anschauungsvermögen, das Gedächtnis (mehr das Phantasie- als das Wortgedächtnis und dieses nie abgesondert von der Anschauung), die Phantasie, die Denkkraft vielseitigst ausgebildet werden könnten, sondern er erklärte sich auch geradezu gegen die Methoden, die dem Schüler, statt der Übung, passives Lernen zumuten, darum auch gegen die vortragende Methode. „Ist“, fragt er S. 138 seiner Methodik, „des Unterrichts Hauptstütze das Vordozieren? oder ist es vielmehr richtiger gesagt: der ganze Unterricht sei Übung?“ Kurz, die Lehrweise und die Schriften GutsMuths stellen nicht nur den hohen Standpunkt dar, den GutsMuths unter seinen Zeitgenossen bis ins höchste Alter ehrenvoll einnahm, sondern sie legen auch ein schönes Zeugnis ab für die Wahrheit der Grundrichtung des Philanthropinismus und für die Reife, die sie nunmehr erreicht hat. Die anerkanntesten Stimmführer auf diesem Gebiet stehen in betreff der Methode auf dieser Basis, in betreff des Objekts auf dem Standpunkt, der durch

Karl Ritter erobert worden, und die Gegenwart arbeitet daran, damit eines durch das andere gedeihe und reife, — nunmehr die völlige Einheit und Durchdringung des Objektiven und Subjektiven oder des Materiellen und Formellen zu gestalten, zum bleibenden Gewinn für den Unterricht als einer Gymnastik des jugendlichen Geistes. —

Wenden wir uns nun zu einem Blick in die „Bibliothek für Pädagogik u. s. w.“!

Die älteren unter uns haben in ihren ersten männlichen Jahren die belebenden Einflüsse der Bibliothek von GutsMuths noch erlebt, die notwendig jede Zeitschrift, wenn sie nur nicht gerade zu den schlechten gehört, über einen Gegenstand, für den man erglüht ist, hervorbringt. Es giebt Lehrer, die gar keine Zeitschriften lesen. Ich beneide sie nicht. Gewiß gehören sie nicht zu den bewegten, erregten Lehrern. Sie schlafen, schlendern ihren Weg fort, sind Mumien. Die andern, die ergriffenen, sehnen sich nach der Ankunft eines neuen Heftes, schneiden es mit Hast auf und durchfliegen seinen Inhalt, um ihn nachher in langsamen Zügen zu genießen. So ging es auch mir mit GutsMuths' Zeitschrift, als ich (1811) Lehrer wurde. Einige Jahre nachher (1814, s. Aprilheft dieses Jahrganges!) fing ich an, mitzuarbeiten. Der Emanzipation, die von uns selbst ausgehen muß, geht die Zeit vorher, in der man sich an andere anschließt.

Die „Bibliothek“ war zu ihrer Zeit die am weitesten verbreitete pädagogische Zeitschrift. Neben ihr erschienen die Schulfreunde von Stephani und Zerrenner. Das Jahr 1800 war ihr Geburtsjahr; 1819 entschlief sie. Sie hat es bis auf einige 50 Bände gebracht;* jährlich erschienen 12 Hefte. Der Krieg von 1813 hemmte ihr Erscheinen, doch nur für ein Jahr. Statt zweier Jahrgänge für 1814 und 1815 erschien nur einer. Vom Jahre 1817, dem großen Hungerjahre, an wurde sie zwanglos, d. h. unregelmäßig, die gewöhnliche Einleitung des nahenden Endes („le commencement de la fin“).

In dieser Zeit von zwanzig Jahren fiel das Wirken vieler trefflicher Pädagogen. Läßt man diese an der Seele vorbeiziehen, so möchte man meinen, daß die beiden folgenden Jahrzehnte weniger geleistet hätten. Aber eine solche Abmessung hat ihre eigentümlichen Schwierigkeiten.

Zuerst tritt uns entgegen der Name des pädagogischen Heros Pestalozzi. Der Gipfelpunkt seines Ruhmes fällt etwa ins Jahr 1808, nachdem der tiefdenkende, großsinnige Fichte in seinen unsterblichen „Reden an die deutsche Nation“ auf ihn als einen Begründer einer neuen Kulturepoche hingewiesen. Die „Bibliothek“ enthält eine Anzahl höchst schätzbarer Aufsätze über die Pestalozzische

* 53 Bände sind erschienen.

Sache, zum Teil gegen sie und ihre Übertreiber gerichtet. Die streng Rochowsche Schule hat ihr bekanntlich immer das Widerpart gehalten, Dinter und Zarnak haben ihre Auswüchse persifliert; jener in seinem „Windmüller“, dieser in dem „Schulinspektor Heister“. Beide thaten der guten Sache, selbst der eigentlichen Pestalozzischen, einen Dienst. Man kam von Überschwenglichkeiten zurück. Allgemein war damals die Klage über die Anmaßung und die — wie gewöhnlich — damit verbundene Unwissenheit der eigentlichen Pestalozzianer, d. h. solcher, die nichts anderes waren. Die Schüler Rochows, Dinters, kurz die norddeutsche Schule legte den Akzent auf Verstandesübungen und Katechisieren; die Pestalozzianer wollten elementieren und erfinden. Beide unterschieden sich wie Begriff und Anschauung. Auf jener Seite fanden sich positive Kenntnisse und Schätzung der Gelehrsamkeit; diese stellte sich auf eine tabula rasa, abstrahierte von allem Positiven, suchte ihren Triumph in psychologischer Entwickelung. Das und noch vieles andere ist das Ergebnis eines übersichtlichen Blickes in die „Bibliothek“.

In ihr finden wir teils Aufsätze, teils Beurteilungen von Schriften folgender Männer:

Seidenstücker,* der geistvollste aller Mitarbeiter, in seiner Liebe zu Extremen der eigentliche Erfinder der „Emanzipation der Schule von der Kirche“, indem er die Sache nicht nur auf die Spitze trieb, sondern das bestehende Verhältnis völlig umkehren wollte, da er vorschlug, die Schullehrer zu Aufsehern der Geistlichen zu bestellen, und, wie er sich ausdrückte, im Januarheft 1806 bewies, daß „der Schulinspektor der Schulverderber sei“ —; Niemeyer und Schwarz, Ernst Moritz Arndt und Jean Paul, Stephani und Graser, Natorp und von Türk, Falk und Vierthaler, Gruner und Seel, Overberg und Sailer und Seiler, Dinter und Dolz, Salzmann und Tillich, Glatz, Lossius, Wilmsen, Löhr und Schlez, Pöhlmann und Krug, Plato und Lindner, Wilberg und Zerrenner, Horstig und Gedike, Fellenberg und Plamann, Karl August Zeller und Denzel, Ladomus, Peter und Joseph Schmid, Niethammer und F. A. Wolf, Dreist und Harnisch, die großen Lehrerinnen und Erzieherinnen Betty Gleim und Karoline Rudolphi, endlich Karl Ritter und GutsMuths selbst. Karl Ritter lieferte von Genf aus Berichte über die Pestalozzische Schule, die Ergebnisse der Reise von Cuvier und Noel nach Holland und den Hansestädten, Aufsätze

---

* Es ist der durch seine Sprachunterrichtsmethode bekannter gewordene Joh. Heinr. Phil. Seidenstücker, der schon 1797 „über Schulinspektion“ geschrieben hatte.

über die Methode der Geographie, in welchen er sich für die synthetische Methode erklärte, und andere Aufsätze, welche in ihm die Herrschaft lebendiger Anschauung verrieten, wodurch er zum großen Geographen geworden. Der Rezensent seiner ersten Schrift: „Europa, 1804“ versichert, in dem Verfasser weder den Meister, noch den bloßen Kompilator zu erkennen. Natürlich, alles muß in der Zeit werden und reifen; keiner fing so an, wie er aufhörte. GutsMuths behandelt teils allgemein psychologische, teils geographische, teils gymnastische und vaterländische Gegenstände. 1807 wagt er das Wort, daß der Völkerdränger „die geistige Kraft der Individuen, die bisher fürs Erziehungswesen thätig gewesen, nicht antasten könne.“ Gegen das Jahr 1812 hin entflohen ihm Worte, die auf das Gefühl der deutschen Schmach hindeuten und er findet in dem Fortbestand seiner Zeitschrift „den Beweis, daß in Deutschland, wo schon so manches starb, die Liebe für das Schul- und Erziehungswesen nicht abstirbt;“ 1813 ertönen laut seine Worte der Ermutigung; 1815 zeigt er, was zu thun, um das Vaterland für immer vor ähnlicher Schmach zu bewahren, namentlich was von seiten der Pädagogen vorzukehren sei — alles in durchsichtiger, klarster Sprache. Er war ein Feind alles Überschwänglichen, Gesuchten, Dunkeln. Noch in der Vorrede zu der Methodik der Geographie klagt er über die Sucht, in dunkeln Redensarten zu sprechen.

Vergleichen wir die „Bibliothek“ und ihren Inhalt mit den pädagogischen Zeitschriften der beiden folgenden Jahrzehnten, so ergeben sich folgende Unterschiede:

1. Was die Zahl der Zeitschriften betrifft: sie hat sich um das Zehnfache vermehrt.*

2. In gleichem Verhältnis ist die Menge der Mitarbeiter gestiegen.

3. Die Arbeiter an der „Bibliothek“ gehören meist dem Stande der Studierten an; jetzt liefern auch viele Volksschullehrer Aufsätze der verschiedensten Art.

4. Der Inhalt der Aufsätze der Bibliothek ist weit mehr psychologisch und allgemein erziehlich, als in der darauf folgenden Zeit; eine Bemerkung, die wir auch schon von Schwarz und Beneke gehört haben; dagegen liefert die neuere Zeit weit mehr Aufsätze über die Methodik der einzelnen Unterrichtsfächer, praktische Lehrgänge; darin liegt ihre eigentliche Stärke. Die Aufsätze der Bibliothek

* Der Ostermeßkatalog vom Jahr 1784 enthält 89 pädagogische Werke, darunter 37 Jugendschriften, keine einzige pädagogische Zeitschrift. Das Repertorium vom Jahr 1834 (50 Jahre später) enthält 216 pädagogische Werke und außerdem 323 Kinderschriften, also 539 Werke, unter welchen 19 pädagogische Zeitschriften. — Anm. Diesterwegs.

halten sich meist in einer gewissen Allgemeinheit, viele sind geradezu abstrakt zu nennen; wir dagegen sind viel konkreter, individueller geworden.

Mit dem Bisherigen hängt zweierlei zusammen:

5. Die Bibliothek war bestimmt für die Männer aller Schulen, gelehrter wie nicht gelehrter; sie trug den Titel: „Bibliothek für Pädagogik, Schulwesen und die gesamte pädagogische Litteratur". („Bibliothek" und „gesamte pädagogische Litteratur" sind charakteristisch.) Jetzt haben wir aparte Zeitschriften für das höhere und für das niedere Schulwesen. Auch darin zeigt sich die Fortbildung des Allgemeinen zum Besonderen.

6. In der Bibliothek geht es ungemein friedlich her. Es fehlt zwar nicht ganz an Reden und Gegenreden, namentlich in der Pestalozzischen Sache und über Erziehung zur Nationalität; aber da sich die Gegensätze auf den Gebieten der Religion, des Staats- und öffentlichen Lebens noch nicht ausgebildet hatten und man in der Sphäre der Allgemeinheit beharrte, so fehlte es an der Berührung entgegengesetzter Pole, und die Personen trafen nicht feindlich auf einander.* Den Jahrgang 1808 eröffnet GutsMuths, nachdem er den Lesern für die bisherige Teilnahme gedankt, in der humoristischen Weise, die ihm eigen war, mit den Worten: „Einen zweiten Dank opfert er — gleichsam wie der Wilde seine Tabakspfeife dem großen bösen Geiste zuwirft, um ihn zu beschwichtigen, — dem bösen Genius der gelehrten Zanksucht, weil dieser ihm in dem langen Zeitraume keinen ordentlichen Zank an den Hals geworfen hat."

Wie ist das alles anders geworden! In unseren Tagen ist

---

* Erlaubte sich ein Rezensent auch einmal eine subjektive Wendung, so fehlte doch die alt hergebrachte Urbanität nie. Der Direktor Bernhardt schickt z. B. im Jahre 1814 der jetzt noch lehrreichen Beurteilung der C. A. Zellerschen Schriften folgende, nachher weiter begründete Charakteristik Zellers voraus: „Soll ich offen sagen, wie mir die Eigentümlichkeit des Herrn Zeller erscheint, so ist es ein rasches Reformieren, ein unstetes Experimentieren und ein zu weit getriebenes Elementieren, worin er sich eine Zeitlang zu verlieren schien; womit sich aber ein hohes praktisches Talent, große Lebendigkeit und Beweglichkeit des Geistes, tiefes Gefühl und vielseitige aufopfernde Thätigkeit verbindet." Von dem haarspaltenden Elementieren ist Zeller in seinen neuesten Schriften zurückgekommen, was nur zu billigen ist. — Dieses, vor einem halben Jahre geschriebene Urteil muß ich zurücknehmen, nachdem ich C. A. Zellers „Lernmittel für den wechselseitigen Schulunterricht", namentlich Nr. IV, VI und VII: „Deutsche Les- und Rechtschreiblehre", „kleine Satzlehre", „kleine Sprachregellehre", Stuttgart, 1840, gesehen habe. Er treibt das Haarspalten noch. Wer den Pestalozzischen Formalismus nicht kennt, kann ihn hier kennen lernen. Zeller ist der erste didaktische Formalist der Gegenwart. Eine solche Spitze, ja einen solchen Meister seiner Kunst kennen zu lernen, bringt immer Gewinn. Aber bei der Anwendung vergeht einem der Atem, und die Zuschauer bekommen Leibschneiden. — Anm. Diesterwegs.

Luthers Wort wahr geworden: Die Personen platzen auf einander, Streit ist leicht zu haben, er ist wohlfeil. Ein Schullehrer klagt 1817 über den feindseligen Ton, den Harnisch in dem „Schulrat an der Oder“ anstimme. Derselbe hatte Stephani derb mitgenommen. Harnischs Erwiderung ist ganz satirisch, beißend. Der „Schulrat an der Oder“ gehört der folgenden pädagogischen Zeit an; er leitete sie ein. Kurz:

7. Eigentliche Fragen ernster Art, Lebens- und Streitfragen treten in der Bibliothek nicht auf. Höchstens disputiert man friedlich über den Anfang des religiösen Unterrichts, über Katechetik und Nicht-Katechetik (Lindner), über die Trennung des Moralunterrichts von dem eigentlich religiösen oder dogmatischen, über Gedächtnis- und Verstandesübungen. Fast alle halten sich auf dem religiösen und allgemein pädagogischen Boden; von Politik und ihrem Einfluß auf die Schule, wie umgekehrt, kommen nur in den letzten Jahrgängen leise Spuren vor.

Wie ist das alles anders geworden! Ist es als ein Fortschritt zu betrachten? —

Ich möchte diese Frage mit der Gegenfrage beantworten: Ist das noch eine Frage? Kann das noch ernstlich in Frage gestellt werden? Ist es ja doch ganz im allgemeinen der Übergang vom Abstrakten zum Konkreten, von der Herrschaft des Begriffs zu dem der Anschauung, von dem Unbestimmten zum Bestimmten, vom Mittelbaren zum Unmittelbaren. Und wenn der energische Fortschritt bedingt ist durch die Entwickelung der in unbestimmten Keimen liegenden Gegensätze, so ist es in der That keine Frage mehr. Der Kampf derselben ist als Kampf und Streit nicht das Ziel, aber er ist ein unvermeidliches Mittel. Er stärkt und kräftigt und er zeitigt Menschen und Zustände: darum freuen wir uns der bewegten Gegenwart; schon genießen wir teilweise die Früchte der Bewegung; den Nachkommen werden sie gewiß noch in höherem Maße zu teil. Das Abstrakte bringt den Tod, das Individuelle das Leben. Einem guten edlen Weine geht eine heftige Gärung vorher.*

* Die Pädagogik ist aus der Gärung noch nicht heraus, die gegen das Jahr 1779 anfing. Die Gärung ist viel allgemeiner geworden. Unser GutsMuths sprach in dem Vorworte zum Jahrgange 1809 darüber diese Worte:
„Die Pädogogik ist zeither, wie so etwas, das ein Wein werden will, aber noch nicht ist, in Gärung gewesen, und noch fortdauernd darin begriffen. Der Herausgeber kann darüber nicht seufzen und klagen; er wünscht nicht immerfort die Trauben am Stocke oder den Most als Most zu behalten. Aber der Menschheit wünscht er aus der Gärung einen gesunden, kräftigen Wein, woran sie so recht gesunde und erstarke — si diis placet — denn davon hängt es ab, indem unsere Pädagogik in einer großen, gewaltigen steckt, wie die Schraube in der zu engen Mutter, in der sie nicht selten abzubrechen und zu nichts zu werden das Schicksal hat.“ — Anm. Diesterwegs.

An welchen pädagogischen Gegenständen arbeitet jetzt vorzugsweise der mächtige Geist der Zeit, welche Männer sind ihre Repräsentanten, unter welchen Fahnen sind sie vereinigt? Wir wollen die hauptsächlichsten nennen. Wie schon gesagt, spielen die religiösen und sozialen Kontroversen mit hinein. Isolierung giebt es nicht mehr.

1. Verleugnung der Vernunft in Sachen des Glaubens und des Religionsunterrichts — oder Mitgebrauch der Vernunft? Auf jener Seite — natürlich mehr oder weniger, der Gegensatz ist ein fluktuierender, und die Personen nähern sich einander —, aber doch überwiegend auf jener Seite:

Hengstenberg und die Krummacher, Zeller in Beuggen, Henning, Großmann, Zahn und Harnisch, Brandt, Harms und Lisko — auf dieser: Stephani, Röhr, Wegscheider, Ammon, Schulz — auch, nur mit Teintüre, Zerrenner, Denzel, C. A. Zeller u. a.

2. Auf dem Gebiete des höheren Jugendunterrichts: ausschließliche Herrschaft der alten Sprachen, Lateinschulen — oder Verbindung des Realunterrichts mit dem des Altertums? Thiersch, oder Klumpp?

3. Vereinigung der Realschulen mit den humanistischen Gymnasien, oder Trennung derselben? Dilthey, oder Schacht?

4. Deutsche Grammatik oder keine? Thiersch, Grimm — oder Herling, Becker, Schmitthenner?

5. Wechselseitige Schuleinrichtung oder keine, und wie die Gegensätze* weiter heißen, die, wenn auch nicht überall unmittelbar, doch

---

* In Holstein streitet man jetzt über Externat oder Internat bei den Seminarien! Die Leser werden kaum wissen, was darunter zu verstehen ist. Wohnen die Seminaristen mit den Lehrern in einem Hause, so nennen sie das ein Internat, das Gegenteil ein Externat. In Preußen ist die Frage längst für das erstere entschieden. Hier und da hat man auch beide mit einander verbunden, indem nur ein Teil der Zöglinge zusammenwohnt, wie es z. B. in Berlin der Fall ist (auch in Idstein?). Hier erlaubt nämlich die Lokalität nicht das Zusammenwohnen aller Zöglinge, noch weniger der Lehrer. Sonst wäre es längst erfolgt. Merkwürdig ist, daß in Holstein, wie anderwärts, Staatsmänner und andere Männer des praktischen Lebens gegen das Internat sind aus Angst vor dem — Pietismus. Sie fürchten klösterliche Zucht und Enge, Beschränkung des Horizontes der Zöglinge, Verbreitung unsittlicher Ansteckung durch räudige Schafe oder Böcke, pietistische Beschränkung, Kopfhängerei und Muckerei. Nun bin ich z. B. gewiß kein Freund dieser Richtungen, aber des ungeachtet ein Freund des Internats. Dieses mag zum Beweis dienen, daß die Furcht jener ehrenhaften Männer ungegründet ist. Aber ihre Allgemeinheit hat eine (historische) Wahrheit. Es hat auch Seminarien gegeben, in welchen man methodisch Kopfhängerei trieb. Aber man würde dies auch gethan haben bei der Existenz des Externats. Diese Kopfhängerei ist da zu finden, wo man die freie Entwickelung der jungen Leute nicht aufkommen läßt, z. B. jeden Zweifel als ein Erzeugnis der verdorbenen

mit der allgemeineren: absolute Monarchie oder konstitutionelle, und wenn diese: Repräsentativsystem oder Ständeverfassung u. s. w. in Verbindung stehen. Mit gewissen religiösen sind auch gewisse politische verschwistert. Kennt man die einen, so kann man mit ziemlicher Sicherheit bei den Konsequenten auf die andere schließen. Wir sind für alle die Momente, die das Leben des Einzelnen und des Ganzen selbständiger, individueller und freier gestalten.

Doch es ist Zeit, zu dem Gegenstande unserer Arbeit zurückzukehren. Der Exkurs lag, wenn nicht gerade auf unserer Bahn, doch derselben nahe. Eines erinnert in unserer Zeit an alles.

Die philanthropinistische Schule trat gegen die humanistische auf. Humanität hieß zwar auch die Fahne, zu der sie geschworen, was schon ihr Name andeutet, und mit nichten wollte sie die ursprünglichen Zwecke der Humanisten: allgemeine Menschenbildung, umgehen oder verändern, sondern vielmehr recht eigentlich erstreben; aber sie glaubte, daß die Schule der Humanisten, wie sie im Laufe des achtzehnten Jahrhunderts sich gestaltet hatte, den großen Zweck nicht erreiche, daß also andere Mittel angewandt, andere Wege eingeschlagen werden müßten. Um ihre großen Verdienste zu würdigen, muß man sich den Zustand des niederen und höheren Schulwesens vor und in dem letzten Drittel des vergangenen Jahrhunderts vergegenwärtigen, wie er, was jetzt wohl niemand mehr in Abrede stellt, im allgemeinen wirklich war.

1. Einseitiges, meist geistloses Erlernen alter Sprachen, weniger des Griechischen als des Lateinischen.

2. Vernachlässigung der exakten Wissenschaften, wie unsere westlichen Nachbarn sagen.

Menschennatur stempelt, sie zum bloß passiven, sogenannten gläubigen Hinnehmen durch die Gesamtrichtung der Lehrer und den Geist der ganzen Anstalt zwingt; wo man eine Furcht hat, daß der eine oder andere über die Grenzen des Lehrstoffes, den man für heilsam erachtet, hinausgehe; wo man die Leute zu dem Wahne führt, sie in den Besitz eines alleinseligmachenden (konfessionellen) Lehrinhaltes gesetzt zu haben, folglich sie innerlich, trotz der herrschenden Redeweise von Demut, mit Hochmut erfüllt und äußerlich die Verketzerung Andersdenkender, nolens volens, mit Notwendigkeit herbeiführt: wo man sie nicht auf die allseitige Entwickelung der Menschennatur in dem Kinde hinweiset, sondern ihr wesentliches Wirken auf die Bevölkerung des Himmels (durch gläubiges Annehmen bestimmter Lehrformeln) beschränkt; kurz da zu finden, wo der Pietismus herrscht. Wer darüber ins Klare kommen will, lese Märklins „Kritik des modernen Pietismus, Stuttgart, 1839.“ Und wer die Ansichten holsteinischer Lehrer über „Internat“ u. s. w. kennen lernen will, lese die lehrreiche kleine Schrift: „Über Ort und Einrichtung des Schullehrer-Seminars in Holstein. Von A. C. Lucht, Konrektor in Glückstadt. Altona, 1839.“ (61 S.) — Anm. Diesterwegs.

3. Mangel aller Anstalten für die Entwickelung und Übung des Körpers.

4. Strenge, mitunter barbarische Zucht, Orbilismus.

Gegen diese Übel richtete Basedow mit seinen Freunden die Angriffe. Die Zeitgemäßheit seiner Bestrebungen, die Gewißheit, daß er einem tief gefühlten Bedürfnis seiner Gegenwart seine Kräfte widmete, geht hervor aus dem unermeßlichen Beifall, den sein Werk fand. Die Ziele, die er sich setzte, waren:

1. Beschränkung der alten Sprachen und Erlernung derselben nicht durch dürr grammatisches Regelwerk und fast ausschließliche Übung des Wortgedächtnisses, sondern auf einem Wege, welcher, um es kurz zu sagen, späterhin der Hamiltonsche genannt worden ist.

2. Bevorzugung des Unterrichts in den exakten Wissenschaften, der Mathematik und Naturkunde, Realien, Sachwissenschaften.

3. Schul- und häusliche Erziehung durch Milde und Liebe; daher der Name: Philanthropie, Philanthropen, Philanthropin, Philanthropinismus.*

4. Kunstgerechte Gymnastik —

statt des abstrakten Lernens für die Schule — Bildung fürs praktische Leben; statt der historischen Gelehrsamkeit — positive, praktische Kenntnisse; statt der toten Sprachen — lebende; statt des abstrakten Wissens — konkrete Sachen, konkrete, individuelle Bildung. Die Einseitigkeit, in welche die philanthropinistische Schule geriet, die Spielereien, in die sie verfiel, der gemeine Praktikantismus, dessen sie sich schuldig machte, kurz alle die Verirrungen, die nicht ausblieben, jedoch größtenteils auf Rechnung der oberflächlich rationalistischen, verständig abstrakten Richtung der ganzen Zeit gesetzt werden müssen, bedürfen keiner Schilderung; man hat sich in der Übertreibung dieser Verkehrtheiten gefallen und der ganzen Schule zur Last geschoben, was einzelne verschuldeten; für die Gegenwart hat es nur Wert, der Vorteile zu gedenken, die sie, wie alle großen Bewegungen auf den Gebieten der Schule und des Lebens, in ihrem Gefolge hatte, der richtigen und wichtigen Grundsätze, die noch nicht überall in dem Umfange, wie sie es verdienen, angewandt werden. Wir wollen uns daher nur Einiges vorhalten.

Wenn die strengen Humanisten, um die Jugend der höheren

---

* Unser Jean Paul huldigte demselben Grundsatz: „Ist denn die Kindheit nur der mühselige Rüsttag zum genießenden Sonntag des späteren Alters, oder ist sie nicht vielmehr selber eine Vigilie dazu, die ihre eigenen Freuden hat? Ach, wenn wir in diesem leeren, niederregnenden Leben nicht jedes Mittel für den näheren Zweck (wie jeden Zweck für ein entfernteres Mittel) ansehen, was finden wir dann hinieden?“ (In der Instruktion für einen Hofmeister.) — Anm. Diesterwegs.

Stände zu allgemeiner Bildung zu führen, nur einen Weg kennen: Kenntnis und Studium des Altertums und den Kern desselben, alte Sprachen: so kennen dagegen die strengen Philanthropinisten auch nur einen Weg: Kenntnis und Studium der Realien; die Gegenwart hat sich in Anerkennung der Einseitigkeit beider zu der Ansicht erhoben: daß zur wahren geistigen Bildung beides gehört: Sprachen und Sachen, daß beide nicht von einander getrennt werden dürfen. Die Schulmänner der Gegenwart erkennen außerdem, daß ein junger Mensch, wenn er vor Überfüllung, Abschwächung und Ermüdung, den größten Übeln, die es giebt, bewahrt bleiben soll, nicht alles, nicht alte und neue Sprachen zugleich in gleichem Umfang und mit wahrer Gründlichkeit, nicht alte und neue Sprachen zugleich mit Mathematik und Naturwissenschaften erlernen kann; erkennen, daß also die höhere Bildung auf zwei verschiedenen Wegen* erstrebt werden müsse, entweder vorzugsweise durch alte Sprachen in verständiger Verbindung mit den Elementen der Mathematik und Naturkunde, oder vorzugsweise durch letztere in Verbindung mit neueren Sprachen. Die beiden Anstalten, welche dieser höheren Bildung dienen, sollen parallel neben einander stehen: das Gymnasium und die Realschule (oder höhere Bürgerschule). Man kann mit Dilthey**

---

* Thiersch hat in der vorjährigen Philologen-Versammlung in Mannheim die schiefe Ansicht wieder vorgebracht, daß die höhere Bildung der „Industriellen“ (soll heißen: des höheren Bürgerstandes) abhange von dem ersten gemeinschaftlichen Unterricht ihrer Söhne mit den Knaben, die sich zu den gelehrten Studien vorbereiten wollen. Diese Ansicht ist eine doppelt schiefe: schief wegen der Voraussetzung, daß den Söhnen der Gelehrten schon an sich eine Eliten-Gesinnung innewohne, schief wegen der übertriebenen Meinung von der geistbildenden Kraft der Elemente der lateinischen Sprache. Seine Ansichten laufen, sowohl nach seinem famosen Buche über die Zustände des öffentlichen Unterrichts, als nach den Mitteilungen, welche sein Doppelgänger in der Allgem. Zeitung (Okt. 1839) über seinen Mannheimer Vortrag geliefert hat, auf einen Schwall von Worten und Phrasen hinaus, wie man ihn von einem klassisch gebildeten Manne am wenigsten erwarten sollte. Zum Glück läßt sich dadurch niemand mehr täuschen. Wir kennen den Singsang. — Anm. Diesterwegs.

** Über das Verhältnis der Real- und Gewerbeschulen zu den Gymnasien, Universitäten und zum Staatsdienst 2c., von Dr. Dilthey, Oberstudienrat 2c. Darmstadt, bei Pabst, 1839. (74 S. 8 Ggr.) — Beleuchtung der Diltheyschen Schrift 2c., von Dr. Schacht, Oberstudienrat 2c. Darmstadt, Pabst. (70 S. 6 Ggr.) Das psychologisch-philosophische System Benekes redet durchaus der Forderung Schachts einer Absonderung der Anstalten für Sprach- und Sachstudien oder der Gymnasien und Realschulen das Wort. Ihm zufolge giebt es „keine allgemeine Vermögen- und Kräftebildung; und somit können denen, welche Talente für die Auffassung und Beurteilung der äußeren Welt bedürfen, die Unterrichtsgegenstände nicht angemessen sein, die auf Entwickelung und Begründung derjenigen Kräfte berechnet sind, die für die Wirksamkeit auf die geistige Welt befähigen.“ Beneke verlangt daher auch, gleich Schacht,

die Vereinigung beider versuchen; der Versuch wird nicht gelingen. Die Aufgabe ist für *eine* Anstalt, *dasselbe* Lehrerkollegium zu groß; die Mittel, welche angewandt werden, gehen sowohl an und für sich, als auch in betreff der anzuwendenden Methoden, zu weit auseinander, als daß man sich von ihrer Vereinigung, selbst bei der Anwendung von Parallelklassen, großen Erfolg versprechen könnte. Dieselben Lehrer werden, so wie die Sachen jetzt stehen und solange es keine Vorbildungsanstalten für die Lehrer der Realschulen giebt, nicht beide Zwecke zugleich zu erzielen imstande sein. Darum stimmen wir für unbedingte Trennung beider Anstalten für höhere Bildung. Die eine führt in die sogenannten gelehrten Stände durch die Universität hindurch, die andere durch Gewerbeinstitute, polytechnische Schulen u. s. w. in die Wirksamkeit der höhere Gewerbe Treibenden. Die Mitglieder beider Stände sollen sich der höheren Bildung erfreuen. Beider Bildung ruht auf der Erkenntnis von Sprachen *und* Sachen. Alte Sprachen ohne Sachkenntnis führen in die Gebiete abstrakter Gelehrsamkeit; neuere Sprachen ohne Realien bilden Routiniers. Wer heutzutage einer höheren Bildung sich teilhaftig machen will, kann der Kenntnis der Natur im allgemeinen Sinne des Wortes nicht mehr entbehren, weder der Jurist noch der Theologe, noch der Philosoph; für den Mediziner und für den eigentlichen Gewerbetreibenden versteht es sich von selbst. Zu dieser Ansicht hat die Schule der Philanthropen den Grund gelegt; sie hat dieselbe vorbereitet. Die erstaunenswürdige Ausbildung der Naturwissenschaften, die außerordentliche Erweiterung der Technik, die Entwickelung des ganzen Lebens ist ihr zu Hilfe gekommen. Aber das Verdienst, das sie in dieser Hinsicht in Anspruch zu nehmen hat, soll ihr nicht genommen werden.

Ihr zweites großes Verdienst besteht in der Verdrängung des *abstrakten Unterrichts*. Die *Pestalozzische* Schule teilt mit ihr diesen Ruhm. Wir denken hier an ihre vereinigte Wirkung. Unter abstraktem Unterricht verstehen wir nicht bloß den abstrakten im engeren, logischen Sinne, sondern auch den gedächtnismäßigen, den Notizenkram, das Regelwerk, das Anlehren und Anlernen, den Gegen-

---

für die Realschulen, vollständig eingerichtet, das Recht, unmittelbar zur Universität zu entlassen, unabhängig von der Bedingung, daß ihre Schüler in den *alten Sprachen* bestimmten Anforderungen genügen; kurz er verlangt Gleichstellung der Gymnasien und Realschulen in äußeren Rechten. Ebenso verlangt er aber auch mit *Schmitthenner* gründlichen Unterricht in den *Naturwissenschaften* auf den Gymnasien, damit deren Schüler in jeder Hinsicht auf die Höhe der Menschheit gestellt und befähigt werden, diejenigen, die sie zu regieren bestimmt sind, wenigstens zu verstehen und zu würdigen. So stimmt *Beneke* zwischen *Schmitthenner* und *Schacht*, indem er jenem in dem Einen, diesem in dem Andern beistimmt. — Anm. *Diesterwegs*.

satz des unmittelbaren, veranschaulichenden Unterrichts. In dieser Beziehung müssen wir sagen, daß die philanthropische und Pestalozzische Schule nicht nur nicht zu weit gegangen, sondern nicht weit genug vorgeschritten, daß uns darin noch vieles überlassen ist. Noch immer lehren wir zu wenig veranschaulichend, zu abstrakt. Man denke nur an das Auswendiglernen und die Art des Auswendiglernens religiös-dogmatischer Lehrstücke,* an den Wust der Regeln in dem Unterricht der alten Sprachen, wie ihn selbst die besseren Grammatiken für den Anfangsunterricht aufstellen, an das Anlernen geschichtlicher und geographischer Notizen ohne lebendige Anschauung der Zeit- und Raumverhältnisse, an den abstrakten Unterricht, den wissenschaftlich-mathematische Lehrbücher in der Mathematik aufstellen, an die Aufzählung von hundert und mehr Familien, Tausende von Gattungen und Arten in der Mineralogie, Botanik und Zoologie, an die Bekämpfung der Ansicht, daß in der Physik und in der mathematischen Geographie der erste Kursus in wirklichen Anschauungen bestehen und davon ausgehen müsse; kurz man vergegenwärtige sich den Unterricht, wie wir ihn allen Fortschritten der Didaktik und Methodik zum Trotz bei einer nicht kleinen Zahl von Lehrern noch finden; und wir werden die Behauptung nicht in Abrede stellen, daß wir auf dem anschaulichen Wege, auf welchen die philanthropinistische Schule uns gestellt hat, fortgehen müssen, um mehr und mehr zu einer naturgemäßen, d. h. unmittelbaren, lebendigen und belebenden Unterrichtsweise zu gelangen.

Die aufmerksamen Leser des Bisherigen werden sich sehr wundern, zu erfahren (denn als allgemein bekannt kann es nicht vorausgesetzt werden), daß GutsMuths selbst eine Abhandlung „über die nützliche Beschränkung der Anschauungsmethode" geschrieben hat. Man findet sie im Septemberheft von 1813. Wie, wird man fragen, du rühmst die Häupter des Philanthropinismus darum, daß sie der Anschaulichkeit des Unterrichts überall Vorschub geleistet; du meinst, daß wir auf diesem Wege fortgehen müssen, und nun zeigt es sich, daß einer von jenen geraten hat, Halt zu machen; wie stimmt das zusammen? — Die Sache ist einfach diese: Nachdem GutsMuths darüber geklagt hat, daß man in seiner Jugendzeit die Schüler auf eine widernatürliche Art mit abstrakten Gegenständen gefoltert habe, wie ihm selbst die Erinnerung an die Qual, die er empfunden, als er im

* Darüber klagten alle älteren Lehrer. GutsMuths thut es auch. Seitdem man anfing, die Kinder nur das lernen zu lassen, was ihrem Verständnis zugänglich war, wenigstens ihm nahe gebracht werden konnte, fingen auch die Klagen an zu verschwinden. Die Richtung des Unterrichts, welche in dem letzten Jahrzehnt hier und da eingeschlagen worden, führt gewiß die alten Klagen wieder zurück. — Anm. Diesterwegs.

die Vereinigung beider versuch … Katechismus
Die Aufgabe ist für **eine** Anst… nachdem er
die Mittel, welche angewandt … geredet („er ist
als auch in betreff der anzuwe… aus, daß man
als daß man sich von ihrer … weil sie für
von Parallelklassen, großen … daß nun auch
werden, so wie die Sache … vermögen, den
bildungsanstalten für die … geistige Kraft im
Zwecke zugleich zu erzielen … und rechten Ge-
unbedingte Trennung beid… ihn bloß durch
führt in die sogenannten … selbst zu schaffen
durch, die andere durch … noch übrig, das,
in die Wirksamkeit der … prüfen, das ist, nach-
beider Stände sollen … Zögling gebildet hat,
Bildung ruht auf der … für diese Unterrichts-
Sprachen ohne Sach… physikalische, mathe-
lehrsamkeit; neuere Sp… Gegenstände eignen. Er
heutzutage einer höher… daß aus dem Bis-
der Kenntnis der N… Sache zu viel thun,
mehr entbehren, we… Nützlichste, wofür der
soph; für den Medizin… beschränken." Wir
versteht es sich von … und Lehrern, um
Philanthropen den … thun; er polemisiert
erstaunenswürdige … man nicht überall mit
ordentliche Erweiter… häufig mit ihr endige.
Lebens ist ihr zu … ein; aber er verliert
dieser Hinsicht in … früherer Perioden; die
werden. … Gegenstände, soll nie-

Ihr zweites … ihr nicht überall an-
abstrakten Unter… **Wilberg** irgendwo sagt,
diesen Ruhm. … die Beobachtung ist und
abstraktem Unter… Auf ihr erhebt sich
engeren, logischen … Technologie, Beschreibung
Notizenkram, das … der Phantasie und des
… Art, wie **GutsMuths**
… zugleich zu ersehen, wie
… Vorwürfe derer sind, welche
… „läppische Spielmethode"

---

für die Realschulen …
versität zu entlassen …
alten Sprachen …
stellung der Gymn…
er aber auch mit …
wissenschaften … Jahrgang 1807, Februar-
auf die Höhe der … der sein „Ameisenbüchlein"
zu regieren bestim… und Begriffsunterrichts
Beneke zwischen … bringt, daß die Schüler
Einen, diesem in …

…ommen, z. B. hunderterlei Pflanzen bemerken und … unterscheiden, wo andere nur Gras sehen, durch …ch niederschlagen und sagen: daß sie den Hang des … den äußeren Gegenständen zu verlieren, verstärke, und, …ren Scheine der Lebhaftigkeit, eine solche innere Schlaff… daß der so erzogene Mensch zu der wahren Geistesan…fähig werden müsse, so könnte man es freilich. Was … aber helfen? Die Wahrheit läßt sich durch Machtsprüche …rschlagen. Es kann sein, daß man bei Abziehung von der …d Kleben an den Zeichen gelehrt werden kann; man wird …ei in Gefahr geraten, höchst einfältig und ungeschickt zu … wie dies bisweilen bei Gelehrten der Fall sein soll, die viel …chen und zu schreiben wissen von Dingen, die kein Auge ge… und kein Ohr gehört hat; die aber mit dem Gange der ge…lichsten Geschäfte in der Sinnenwelt ganz unbekannt sind."

Erlauben wir uns nun noch einige historisch-pädagogische Be…rkungen.

Niethammer (wir nennen seinen Namen nur mit Achtung) hat den Philanthropinismus zu einem Ungetüm — gemacht.* Alles Edle, Vortreffliche und Große in der Erziehung und in der ganzen Menschheit vereinigte er zu einem Ideal und nannte es Humanismus; die Vereinigung alles Widerwärtigen, Erdwärtsgekehrten, Gemeinen — Philanthropinismus. Es waren Spuren geschichtlicher Wahrheit darin, aber nichts mehr als — Spuren. Der Philanthropinismus des geistvollen Werkes: „Der Streit des Philanthropinismus und des Humanismus in der Theorie des Erziehungsunterrichts unserer Zeit, Jena, 1808" ist nicht der historische, sondern der Niethammersche. Ihn, d. h. den Komplex alles Nichtigen, als verkehrt und verderblich nachzuweisen, war kein schweres Geschäft. Wir anerkennen mit Freuden die gute Absicht und die heilsamen Folgen des Strebens des Verfassers, aber die Namenwahl hat zu einem großen historischen Unrecht verleitet, nämlich alle die, welche auf Autoritäten (Niethammer ist noch eine solche — Thiersch war eine) schwören und sich die Mühe nicht nehmen (ihre Zahl ist Legion), die Geschichte zu studieren und Sache vom Namen unterscheiden zu lernen, — hat alle die zu der Ungerechtigkeit verleitet, dem historischen Philanthropinismus aufzubürden, was der begriffliche, d. h. der gedachte, möglicherweise sich zu schulden kommen lassen könnte. Diese Ungerechtigkeit Niethammers, die bis

* Von Niethammers Buch über den Streit des Humanismus und Philanthropinismus (1808) sagt Diesterweg an anderer Stelle (Rhein. Bl. erste F. IV, S. 471. Anm.), es übertreffe an Gründlichkeit und Wahrheit der Ansichten über Erziehung alles, was die Pestalozzische Schule je geleistet habe.

in unsre Tage hineinreicht und wie jede Unwahrheit Schaden stiftet, indem sie alte Vorurteile befestigt und frische Entwickelungen hemmt, wurde nur noch von Ebers* übertroffen, der ihn ohne Scheu zu einer „Erziehung zur Bestialität“ stempelte. Das Leben richtet sich glücklicherweise nicht nach den Sprüchen der Gelehrten. Es ist aber recht rüstig damit beschäftigt, das Wesentliche des Philanthropinismus fortzuentwickeln, indem es allgemeine Anstalten für die höhere Bürgerbildung ins Leben ruft. An dem Leben, an dem gesunden Verstand unserer Nation, an der Praxis — so wenig unsre eigentlichen Gelehrten von ihr wissen wollen, und trotz des bösen Rufes, in den sie dieselbe gebracht — scheitern selbst die künstlichst ausgedachten Philosopheme. Wer hat die Kantsche, wer die Fichtesche, wer die Schellingsche Philosophie gestürzt? Hat es die Theorie gethan, der Angriff gelehrter Gegner? Mit nichten, nur das Leben, die Praxis, der geschmähte gesunde Verstand. Sobald es sich zeigte, daß man mit diesen Philosophemen nichts machen könne — wir sind banausische Knechte — schwanden sie. So wird auch die Hegelsche Philosophie erst auf der Kapelle** des öffentlichen Lebens und seiner Interessen die strengste Probe zu bestehen haben. Das Feuer wird schon tüchtig geschürt, der Spiritusgehalt wird mehr und mehr offenbar. Die Geschichte, d. h. der Verlauf der natürlichen Entwickelung erzeugt die Systeme und geht über sie hinaus. Es giebt auf Erden nichts Unveränderliches; es darf nichts geben. Es wäre der Tod eines Organs an einem beseelten Leibe, der lebendig sein soll und dessen Gesundheit in der Fortentwickelung aller Organe, sowohl der leiblichen als der geistigen, besteht. — Die Philanthropen waren praktische Schüler Rousseaus, dadurch, daß sie das eine seiner Prinzipien: belehre den Knaben nicht durch Worte und Begriffe, sondern durch anschauliche Dinge! zur Ausführung brachten. Pestalozzi war der andere praktische Schüler Rousseaus, indem er das zweite seiner Prinzipien: lege es bei der ersten Erziehung vorzugsweise auf organisch notwendige, innere Entfaltung des Zöglings an! dadurch zur Anwendung brachte, daß er die Elemente der Form, Zahl und Sprache nach diesem Grundsatze bearbeitete. So legten Pestalozzi und seine Schüler, die späteren, den tieferen Unterbau zu dem früher konstruierten Werk der philanthropischen Schule. Die wahren Elementarlehrer der heutigen Zeit sind darum mehr Schüler Pestalozzis, indem sie in ihren Grundschulen durch elementarische Entwickelung das Fundament legen zu dem späteren anschaulichen Unterricht der Realien.

* Evers (nicht Ebers), Rektor der Kantonsschule in Aargau, schrieb gegen Pestalozzi 1807 ein Programm: „Über die Schulbildung zur Bestialität.“

** ein zu chemischen Proben bestimmtes Gefäß.

Da mit dieser vorzugsweise sich die Lehrer der Gewerbeschulen beschäftigen, so müssen diese in den Philanthropen ihre Vorgänger erkennen. Das jetzt sich entwickelnde Realschulwesen ist die Entwickelung der Keime und Blüten, welche die philanthropinistische Schule ansetzte, zur Frucht. Der Geist beider ist der Geist Rousseaus; die Realschulen empfangen den Stoff von den Naturforschern, die Form und die Methode von Basedow und Pestalozzi und deren Schülern. Daß jetzt erst für die Ziele derselben in betreff des höheren Unterrichts die Institute entstehen, kommt auf Rechnung der inzwischen gemachten ungeheuren Fortschritte der Naturwissenschaften und des industriellen Aufschwunges des öffentlichen Lebens. Deren bedurfte es nicht, um Elementarschulen nach Pestalozzischen Grundsätzen einzurichten, die in den Grundlehren der Zahl, Form und Sprache ihre ewigen Elemente intellektueller Entwickelung besitzen. So steht Pestalozzi geschichtlich mitten zwischen den Anfängen des Realismus in den Schulen der Philanthropen und seiner vollen Entwickelung in der Gegenwart. Die Richtung auf das praktische Leben ging der Entdeckung der Grundsätze der Elementarmethode vorher, und an deren Anwendung schließt sich nun die Förderung des praktischen Lebens wieder an. So stehen wir in der That gegenwärtig an dem Anfange einer wirklichen Vollendung, eines endlichen Abschlusses. Daß wir Elementarlehrer, gleich den Reallehrern auf ihrem Gebiete, nicht in gewisse Einseitigkeiten der Pestalozzischen Schule zurückfallen werden, glauben wir versichern zu können, nicht in das Extrem: das die Elementarschule zu einer reinen Experimentierschule machte (was Pestalozzi grundsatzmäßig that*, auch um der Ent-

* Niederer, der Philosoph der Pestalozzischen Schule, sprach sich 1812 darüber also aus:

„Der Versuch oder vielmehr das Experimentieren war in den Philanthropinen vom Lehrer abhängig. Die Wirkungen gingen von ihm aus. Statt sich den Kindern und der kindlichen Natur zu einem Werkzeug hinzugeben, hatten die Lehrer oder der Unternehmer und Direktor eine ausgesprochene Absicht, einen pädagogischen Begriff, zu dessen Vervollständigung ihnen die Kinder dienen sollten (?). Sie machten die Erfahrung und bestimmten die Resultate. Bei Pestalozzi war alles dieses umgekehrt. Nicht er machte die Methode, sondern die Kinder. Er bestimmte nicht, sondern wurde bestimmt, und gab sich den Zöglingen als Organ, als ein treues Werkzeug hin, ihre Äußerungen aufzufassen, sie als ein klarer Spiegel ihres Geistes und Gemütes, in einem genau umrissenen Bilde, zu reflektieren.“

Daß uns hier, wo an die Extreme der Pestalozzischen Schule erinnert wird, die Thatsache einfallen muß, daß nicht nur die beständigen Gegner der Pestalozzischen Schule, sondern sogar ihre treuesten Verehrer und Verfechter zu dem andern Extrem übergegangen sind und dasselbe mit dem größten Eifer verfolgen, ist ganz natürlich. Es ist zwar keine unerklärliche, bleibt aber eine sehr merkwürdige Erscheinung. Dreist (mit Henning und Kawerau, beide jetzt in Cöslin), 1812 Pestalozzischer Eleve des preußischen Staates, veröffent-

deckung der Grundsätze des Elementarunterrichts willen notwendig war — er folgte seinem Genius!); nicht in die Abstraktion von aller historischen Entwickelung, nicht in einseitigen Formalismus. Ebensowenig werden wir, so hoch wir auch die Verdienste Rochows schätzen, die Wichtigkeit der Verstandeskultur überschätzen, noch weniger mit seinen unbedingten Nachfolgern die Ursache alles Verderbens der Menschen in den Irrtümern des Verstandes suchen. Das Erklären ist gut, wohin es gehört; die Grundlage wahrer Bildung ist und bleibt aber die Gemütsbildung. Pestalozzi sah viel tiefer als der edle von Rochow; die Basis seiner Erziehung war die Familienstube, wo eine „Gertrud" waltet; und was die Kinder intellektuell bilden soll, sollen sie nicht durch Erklärungen lernen, sondern schon vor der Erklärung soll es ihnen klar, es soll darum keiner Erklärung bedürftig sein. Darum findet man auch wohl noch in norddeutschen Rochowschen Schulen reine Verstandesübungen, nicht in Pestalozzischen. Bei Männern nach Pestalozzis Geist ist in dem höheren Unterricht Inhalt und Form immer beisammen, wie bei allen wahren Jüngern der Schule der Philanthropen. Bei den Philologen stößt man auf ähnlichen Gegensatz: rein grammatischen formalen Unterricht bei den Anhängern Hermanns, grammatischen und sachlichen bei den Schülern Boeckhs. Es ist keine Frage, auf welcher Seite das Tiefere zu

---

lichte (Bibliothek von 1812, in dem 2. bis 4. Hefte) unter andern folgende Grundsätze:

„Ohne Zurückführung der Erziehung auf die selbständige, ursprüngliche Menschennatur bildet man nur anmaßliche und lächerliche Zwerge, die sich in Riesenharnische stecken, aber darin nichts als — klimpern können." — „Es muß gesagt werden, und ist darum giltig, weil die Pädagogik mündig geworden, daß ein Gelehrter, ein Geistlicher, selbst ein Chorherr, kein kompetentes Urteil mehr über eine Erziehungsangelegenheit hat, bloß weil er ein Gelehrter, weil er ein Geistlicher, weil er ein Chorherr ist. Er kann es nur dann haben, wenn er wissenschaftlich und künstlerisch den Gegenstand studierte und Beweise von pädagogischem Takt und Geiste ablegte. So lange werden wir jede sich gelten machen wollende Stimme darüber als ungehörig, als eine Usurpation, der ihre Schranken zu zeigen Pflicht ist, zurückweisen." — S. 214 des Märzheftes von 1812 werden die Anklagen der Juden gegen Christus und seine Jünger: „seine Lehren seien vorzüglich dahin berechnet, ihren Gliedern Gleichgiltigkeit oder Abneigung gegen die jüdische Religion, Haß gegen alle natürlichen Obern, Unzufriedenheit mit den gesellschaftlichen Einrichtungen oder mit den natürlichen Verschiedenheiten und privatrechtlichen Verhältnissen überhaupt, revolutionäre Gesinnungen und Schwärmereien einzuflößen", diese Worte werden den Gegnern und Feinden der Pestalozzischen Sache in den Mund gelegt. Mit diesen und ähnlichen Ansichten vergleiche der Psycholog die Ansichten in dem „Monatsblatt für Pommerns Volksschullehrer von Henning", den Inhalt der Bunzlauschen Programme Kaweraus! Die Vorwürfe revolutionärer und irreligiöser Gesinnungen, die sie damals mit gerechtem Unwillen aufnahmen und abwiesen, macht das Pommersche Blatt jetzt anderen. Kein Wunder, daß, wenn man einmal den Wert eines ganzen Menschenlebens von

...in. So kommen wir weiter auf allen Gebieten, nirgends genügt ...er abstrakte Unterricht. Form und Inhalt durchdringen ein... ...in wahrer Bildung. Das philologische Gymnasium kann des ...nterrichts, die höhere (auch humanistische) Gewerbeschule nicht ...Sprachunterrichts entbehren. Diese Überzeugung ist eins der ...ebnisse einer langen Entwickelung, unzähliger Streitigkeiten. In... ...treff der Gewerbeschulen stehen wir an der Erreichung des prophe...ischen Ausspruchs Niederers (1812): „Die vom Einfachsten aus...gehenden und zugleich das Allgemeinste beschreibenden, die die Natur in ihren Keimen ergreifenden und bis zur Vollendung ihrer Produkte und Erscheinungen lückenlos und organisch begleitenden und verfolgenden Gebilde wissenschaftlicher Beobachtung eines Alexander von Humboldt und anderer werden einen neuen Tag nicht nur für den Realunterricht, sondern auch für die Erkenntnis dessen, was er seiner Natur nach ist und sein soll, heraufführen. Und eben das, daß diese Unsterblichen dadurch das Gemeingut der Völker und die bildenden Gesetzgeber der Jugend werden, wird ihr größter Triumph und ihre süßeste Belohnung sein."

---

der Annahme eines alleinseligmachenden Bekenntnisses abhängig macht, und Andersdenkende darnach verurteilt, man dann selbst — von solchen, die noch weiter gehen, dasselbe Schicksal erfährt. So ist es neulich dem Verfasser der in Pommern weitverbreiteten „Fibel, oder erstes Übungsbuch für Kinder, Berlin, bei Reimer" ergangen. Lutherische Dissidenten des Randowschen Kreises, welche ihre Kinder von dem öffentlichen Schulunterricht zurückhielten, weil, wie sie vorgaben, die in den Schulen eingeführte Fibel dem lutherischen Lehrbegriffe nicht entspreche, wurden kürzlich amtlich hierüber vernommen, und gaben als Grund ihrer Unzufriedenheit folgendes an: in dieser Fibel seien, neben allerhand weltlichen Dingen, sogar unrichtige Lehrsätze enthalten, es stehe darin: „Alle Menschen sind Gottes Kinder." Dies sei aber nach ihrer Ansicht nicht richtig, weil nicht alle Menschen im wahren Glauben lebten und daher auch nicht alle Gottes Kinder sein könnten, wie z. B. die Juden. Ferner heiße es darin: „Vor Gott sind alle Menschen meine Brüder und Schwestern." Dies sei auch nicht richtig, denn als Brüder in Christo könnten sie nur die Christen lieben, nicht aber die Juden und Mohamedaner. Diese dürften sie nach der christlichen Lehre nur als ihre Nächsten, nicht aber als ihre Brüder lieben. Der Verfasser jener Fibel ist ein sowohl im geistlichen, wie im Schulamte wohl erfahrener Schulrat und Direktor eines Schullehrer-Seminars, welcher für die Förderung eines echt christlichen Lebens in den Volksschulen schon lange mit dem besten Erfolg gewirkt hat. Berl. Allg. Kirchenzeitung, 1839, Nr. 45. —

Kein Wunder, daß Äußerungen und Erscheinungen, wie die obigen, zu protokollieren sind, da selbst ein Theremin in einer seiner, sonst so trefflichen, Predigten sagt: „Warum sollten wir anstehen, die zu verdammen, die Gott selbst verdammt? — — —" Anm. Diesterwegs."

Kawerau hatte mit den anderen preußischen Eleven Pestalozzis eine Erklärung erlassen gegen einen Artikel der Göttingischen Gelehrten Anzeigen (1811 Nr. 59), in welchem Pestalozzi Vernachlässigung der religiösen Erziehung vorgeworfen wurde.

Im Leben wie im Unterricht hat das achtzehnte Jahrhundert auf dürre, abstrakte Wüsten geführt. Beide hängen auch in dieser Weise auf das innigste zusammen. So wenig aber der Mensch dadurch frei wird, daß man ihm das einräumt, was das Abstraktum „Freiheit“ bezeichnet, so wenig wird der Lehrer dann schon, wenn er den Grundsatz anerkennt, daß die Anschaulichkeit herrschen solle, wirklich anschaulich verfahren. Wie die lebendige, den Menschen ergreifende, zur Thätigkeit bestimmende, folglich wahre Freiheit darin besteht, daß der einzelne, je nach Stand, Beruf und Anlagen, befähigt wird, bestimmte Rechte zu üben, und wie sie sich äußerlich in bestimmten Institutionen, Korporationen und Assoziationen darstellt, wogegen das abstrakte Wort Freiheit, von allem Inhalt ganz entblößt, eine reine Negation bezeichnet und nur zu leicht den Menschen zu schwärmerischer Verflüchtigung veranlaßt: so erfordert jeder anschauliche, konkrete Unterricht bestimmte Lehrmittel, durch welche der Schüler zu konkretem Thun veranlaßt wird: die abstrakte Forderung der Veranschaulichung thut es auch hier nicht, der Lehrer muß sich selbst in jedem Unterrichtsgegenstand auf bestimmte Weise die Sache veranschaulichen. Dieses wichtige Streben wird durch die Richtung, die unser Leben von Tag zu Tag mehr und mehr einschlägt, begünstigt. Kein von der lebendigen und schaffenden Gegenwart Ergriffener wird jetzt noch durch die Abstraktionen des achtzehnten Jahrhunderts befriedigt, weder durch die abstrakte Wissenschaft, noch durch den abstrakten Staat, noch durch abstrakten Unterricht. Die Bewegung ist auf das Konkrete in den Gebieten aller Thätigkeit hingerichtet, auf das Praktische im höheren und edlen Sinne des Wortes, gemäß den Grundtrieben der menschlichen Natur, die sich nach praktischer Thätigkeit sehnen. Aus diesem Einen, aus dem Streben nach dem Konkreten, aus der Begierde nach der Verdrängung des Abstrakten, lassen sich alle Bewegungen und Kämpfe im Leben ableiten, nicht bloß unter uns, sondern, und in viel auffallenderen Erscheinungen, in Frankreich und England. Und aus dem Umstande, daß das Leben diese energisch erwachte Sehnsucht noch nicht in vollem Maße befriedigt, entspringt die Unruhe, der Mangel innerer wie äußerer Befriedigung, an der Millionen leiden. Daher die Angriffe gegen Staatsformen und Anstalten (wie z. B. der Universitäten, deren Name schon ihre abstrakte Natur bezeichnet), die sich abstrakt verhalten: daher das Verlangen nach Assoziationen, Korporationen und Institutionen aller Art, selbst auf dem Gebiete der Kirche. Das ganze Leben ist davon ergriffen, nirgends Befriedigung und folglich nirgends Ruhe. Die Schule tritt durch das Streben nach Verdrängung der abstrakten Unterrichtsweisen, durch das Streben nach individueller Erziehung, durch das Verlangen nach einer, den verschiedenen Ständen und Berufsarten entsprechenden

Bildungsweise ganz in die allgemeine Richtung ein, wirkt so direkt und indirekt mit zur Erreichung des allgemein angestrebten Zieles. Wer in diesem Streben nur eine spezielle Erscheinung, nur eine Erfindung schulmeisterlicher Tendenzen erblickt, erfaßt die Sache nur aus einseitigem Gesichtspunkte, und ebensowenig nach ihrem vollen Werte. Und wie die Schule durch die ganze Bewegung der Zeit influenziert wird, so übt sie, zu der rechten Thätigkeit und Energie bestimmt, die umfassendste Rückwirkung auf das Staatsleben und seine Entwickelung aus. Es ist eine reine Unmöglichkeit, daß eine Nation, deren gesamte Jugend auf dem Wege der Anschaulichkeit im umfassenden, in dieser Umfassung noch lange nicht genug begriffenen Sinne des Wortes, zu konkret lebendigem Thun bestimmt worden, in der abstrakten Haltung des achtzehnten Jahrhunderts beharre. Sie wird zum Vor- und dadurch zum Fortschritt genötigt. Der Philanthropinismus war daher in der Entwickelungsgeschichte des Unterrichts eine ganz notwendige Erscheinung. Das Leben hat aus ihm, der mit dem Grundsatze begann, daß eine allgemeine Anstalt, das auf die alten Sprachen basierte Gymnasium, nicht länger die verschiedenen Bedürfnisse der höheren Stände befriedigen könne, das höhere Bürger- oder Realschulwesen gezeitigt. Weit entfernt daher, daß er als eine überwundene Erscheinung angesehen werden müsse; — überwunden ist nur die Einseitigkeit und Verflachung, in die er geraten war; — ist das Wesentliche in ihm vielmehr zu einer allgemeineren Entwickelung umgeschlagen und in sie aufgenommen worden. Wir leben mitten in diesem Fortbildungsprozeß, der vorwärts und seitwärts die größten Folgen herbeiführen wird; Resultate, deren Umfang wir vorerst nur ahnen können. Was auf dem Gebiet des öffentlichen Lebens geschieht, wird der Schule, was von Zeitgemäßem in ihr erblüht, wird dem Leben zu gut kommen. Zugleich wird die Lostrennung der Realschulen von den Gymnasien, die selbständige Organisation derselben und das in ihr waltende Prinzip, sowohl negativ als positiv, auf das Gymnasium in der vorteilhaftesten Weise zurückwirken. Die parallele Stellung muß in beiden Anstalten einen edlen Wetteifer hervorrufen, die vervollkommneten Methoden, die von der Volksschule in die Realschule eindringen, werden sich mehr und mehr auch in Gymnasien verbreiten, daselbst auch den etwa noch vorhandenen abstrakten Unterricht ertöten und selbst die Universität — man sträube sich, wie man wolle — tangieren. Gerade wie die Lostrennung der protestantischen Kirche von der katholischen in der Reformationszeit auch zum Vorteil für die letztere ausschlug: so wird die Realschule dem Gymnasium zu einem Segen gereichen. Eine Abschließung gegen das Leben von seiten irgendeiner Bildungsanstalt ist unter uns nicht mehr möglich. Das Streben nach dem

Im Leben wie im Unterricht hat das [illegible] enbarung in
auf dürre, abstrakte Wüsten geführt. Beid [illegible] er Institutionen
Weise auf das innigste zusammen. So w [illegible] ebungen wird
durch frei wird, daß man ihm das ein [illegible] euen Schöpfungen
„Freiheit" bezeichnet, so wenig wird de [illegible] mal die Keimkraft
er den Grundsatz anerkennt, daß die [illegible] nicht fehlen. Mit
wirklich anschaulich verfahren. Wie d [illegible] er, sowohl in betreff
greifende, zur Thätigkeit bestimmende [illegible] ach innen und außen,
besteht, daß der einzelne, je nach St [illegible] einen Lebens, in die
wird, bestimmte Rechte zu üben [illegible] ollendung der Periode,
stimmten Institutionen, Korporati [illegible] Kräften, welche die er-
gegen das abstrakte Wort Freih [illegible] ropinismus aufzuzählen
eine reine Negation bezeichnet [illegible] iele unserer Zeitgenossen
schwärmerischer Verflüchtigung [illegible] speziell aufzuführenden
konkrete Unterricht bestimmte [illegible] und die Salzmannsche
zu konkretem Thun veran [illegible] amen nicht der Vergessen-
Veranschaulichung thut es [illegible] Ehren genannt werden.
in jedem Unterrichtsgegen [illegible] arum auch nicht zu tadeln-
anschaulichen. Dieses wi [illegible] ngen und Personen, welche
unser Leben von Tag [illegible] tehendes und Veraltetes an-
Kein von der lebendig [illegible] waren, folglich erst von den
jetzt noch durch die [illegible] die jenen nachgekommen, nach
friedigt, weder durch [illegible] gewürdigt werden konnten, un-
strakten Staat, noch [illegible] versagt niemals dem wahren
auf das Konkrete ir [illegible] Denn „die Geschichte ist das
Praktische im höher [illegible]
trieben der mens [illegible] stellt nun der Geist der Gegen-
sehnen. Aus die [illegible] er uns wirksamen und thätigen
der Begierde n [illegible] ihre Einwirkungen nicht zu ver-
Bewegungen u [illegible] durch das dadurch in uns ent-
sondern, und [illegible] Wie die ganze Zeit ist, so sind
England. U [illegible] folgenden Geschlechter. Nur zu
erwachte Seh [illegible] mit am spätesten den Mahnungen
die Unruhe, [illegible] Selbst zum Teil noch in abstrakter
Millionen [illegible] Auslernen gewöhnt, dann durch den
stalten (wie [illegible] gewandt und in die engen Räume
Natur beze [illegible] habung der Bücher beschäftigt, dazu
nach Assoz [illegible] gedrückt, der Schwung der Phan-
auf dem [illegible] Beweglichkeit und stiller Muße durch
nirgends [illegible] gemacht — wem sollten diese Um-
durch de [illegible] Zustände des Lehrertums und des
durch d [illegible] darum die Lehrer nicht an, aber wir
nach ei [illegible] Folgen dieser Verhältnisse. Doch

... auch unter schwierigen Umständen ... der sich des Kraftgefühls bewußt ist, ... straktem Verhalten zu lebendigen An= ..., so ist allezeit der Unterricht gewesen. ... auch nur abstrakt lehren. Wer das Wesen ... meint und enthalten glaubt in allgemeinen ... als Volksleben und Wirken gesehen, nie ein ..., wer dem Handwerker nicht in die Werkstatt, ... nicht in die Fabrik gefolgt ist; wer nicht Ge= ... Menschen der verschiedensten Stände zu verkehren; ... Stärke und Gewandtheit des Leibes nur kennt ... chen Spielen; wer kein Stück des Erdballes, nicht ... wesentlichen Theil seines Vaterlandes, mit offenen ... Ohren und auf eigenen Füßen durchwandert, nicht mit ... ann in die Tiefe gestiegen, um zu sehen, wo und wie die ... wachsen, nicht in den Thälern und auf den Höhen die ... welt erforscht, keine Anschauung hat von dem Leben der Tiere, ... m Wurme bis herauf zu dem Menschen, und diesen selbst ... in leiblicher noch geistiger Hinsicht kennt; wer nie Natur= ...bachtungen und Experimente angestellt, nie den Lauf der Sterne ...obachtet; wer gar mit dem unbegreiflichen Wahn erfüllt ist, daß das unmittelbare Leben in der Natur von der eigentlichen Bestimmung des Menschen ab=, in sinnlich gemeine, heidnische Richtungen hinein= führe; mit dem Wahn, daß Gott sich in ihm selbst nicht offenbare; wer darum, weil er nicht in sich, weder in der Natur, noch in der Menschheit das göttliche Walten verspürt, ohne Vertrauen zu sich und darum ohne Vertrauen zur Menschheit seine Tage verbringt: wie kann man von einem solchen einen Lebensunterricht erwarten, selbst wenn er den „Unterricht fürs Leben von Graser“ auswendig wüßte! Sein Unterricht wird sich zu einem wahrhaft erregenden verhalten wie eine Leiche zu einem lebendigen Leibe in der Frische der Jugend. Dieser auffällige Mangel inhaltsvoller Auffassung der Lebenser= scheinungen erklärt die Thatsache, daß ein Mensch des praktischen Lebens häufig eine gesundere, freiere Beurteilung selbst der Kinder= welt besitzt, als der Lehrer, ungeachtet er den größten Teil des Tages unter der Jugend lebt; erklärt die Thatsache, daß frische Menschen den Umgang eines Magisters als den unleidlichen eines stocksteifen Pedanten fliehen; daß sie einen Lehrer einer dürren Formel gleich achten und die Kinder beklagen, daß sie solchen Einflüssen preisge= geben; erklärt die Thatsache, daß schulscheue Kinder im späteren Leben oft am ersten selbständig sich Bahnen brechen; erklärt die Thatsache, daß der mathematische Elementar=Unterricht an Richtigkeit und Natur= gemäßheit alle anderen Unterrichtszweige überflügelt hat. Denn die

Unmittelbaren, Konkreten und Lebendigen und seine Offenbarung in der Anwendung von Methoden und Erschaffung bestimmter Institutionen zur Sicherung konkreter Freiheits- und Thätigkeitsbestrebungen wird allmählig alles ergreifen, beleben, erneuern und zu neuen Schöpfungen erregen. Die Früchte bleiben nicht aus, wo einmal die Keimkraft entwickelt worden, und belebende Frühlingslüfte nicht fehlen. Mit frischem Mute und hoffnungsvoll schauen wir daher, sowohl in betreff der gewissen Entwickelung des Schulwesens nach innen und außen, als auch in betreff der Entwickelung des allgemeinen Lebens, in die Zukunft. Die Geschichte beider wird nach Vollendung der Periode, in der wir leben, nicht ermangeln, unter den Kräften, welche die erreichte Zeitigung herbeiführte, den Philanthropinismus aufzuzählen und gerechter gegen ihn zu sein, als es viele unserer Zeitgenossen im Augenblick noch sind. Unter den dann speziell aufzuführenden Anstalten wird das Dessauer Philanthropin und die Salzmannsche Anstalt, und unter den Männern, deren Namen nicht der Vergessenheit anheimfallen, auch GutsMuths mit Ehren genannt werden. Die Mitwelt pflegt aus natürlichen, und darum auch nicht zu tadelnden Ursachen gegen Anstalten, Richtungen und Personen, welche Künftiges vorbereiteten, darum gegen Bestehendes und Veraltetes ankämpften, darum ihrer Zeit voraus waren, folglich erst von den Menschen der Zukunft, nachdem diese jenen nachgekommen, nach ihrem wahren Werte beurteilt und gewürdigt werden konnten, undankbar zu sein. Aber die Geschichte versagt niemals dem wahren Streben die ihr gebührende Palme. Denn „die Geschichte ist das Weltgericht.“

Uns, den Lehrern der Jugend, stellt nun der Geist der Gegenwart die Aufgabe, den guten, unter uns wirksamen und thätigen Faktoren Folge zu leisten, uns gegen ihre Einwirkungen nicht zu verhärten, sondern ihnen hinzugeben und durch das dadurch in uns entzündete Leben auf andere zu wirken. Wie die ganze Zeit ist, so sind und werden auch die unmittelbar folgenden Geschlechter. Nur zu häufig folgen die Volksschullehrer mit am spätesten den Mahnungen des fortschreitenden Zeitgeistes. Selbst zum Teil noch in abstrakter Zeit erzogen, in der Jugend zum Anlernen gewöhnt, dann durch den Beruf vom Markte des Lebens abgewandt und in die engen Räume der Schule gebannt, mit der Handhabung der Bücher beschäftigt, dazu durch die Mängel wahrer Bildung gedrückt, der Schwung der Phantasie und fast jede Art freier Beweglichkeit und stiller Muße durch ökonomische Bedrängnis unmöglich gemacht — wem sollten diese Umstände nicht erklärlich machen die Zustände des Lehrertums und des Volksschulwesens? Wir klagen darum die Lehrer nicht an, aber wir beklagen den Druck und die Folgen dieser Verhältnisse. Doch

wir wissen, daß der starke Mann auch unter schwierigen Umständen manches vermag. Auf denn, wer sich des Kraftgefühls bewußt ist, er arbeite sich heraus aus abstraktem Verhalten zu lebendigen Anschauungen! Wie der Lehrer, so ist allezeit der Unterricht gewesen. Der abstrakte Mensch kann auch nur abstrakt lehren. Wer das Wesen der Religion beschlossen meint und enthalten glaubt in allgemeinen Lehrformeln; wer niemals Volksleben und Wirken gesehen, nie ein Stück Geschichte erlebt; wer dem Handwerker nicht in die Werkstatt, dem Fabrikarbeiter nicht in die Fabrik gefolgt ist; wer nicht Gelegenheit sucht, mit Menschen der verschiedensten Stände zu verkehren; wer den Wert der Stärke und Gewandtheit des Leibes nur kennt aus den olympischen Spielen; wer kein Stück des Erdballes, nicht einmal einen wesentlichen Theil seines Vaterlandes, mit offenen Augen und Ohren und auf eigenen Füßen durchwandert, nicht mit dem Bergmann in die Tiefe gestiegen, um zu sehen, wo und wie die Metalle wachsen, nicht in den Thälern und auf den Höhen die Pflanzenwelt erforscht, keine Anschauung hat von dem Leben der Tiere, von dem Wurme bis herauf zu dem Menschen, und diesen selbst weder in leiblicher noch geistiger Hinsicht kennt; wer nie Naturbeobachtungen und Experimente angestellt, nie den Lauf der Sterne beobachtet; wer gar mit dem unbegreiflichen Wahn erfüllt ist, daß das unmittelbare Leben in der Natur von der eigentlichen Bestimmung des Menschen ab-, in sinnlich gemeine, heidnische Richtungen hineinführe; mit dem Wahn, daß Gott sich in ihm selbst nicht offenbare; wer darum, weil er nicht in sich, weder in der Natur, noch in der Menschheit das göttliche Walten verspürt, ohne Vertrauen zu sich und darum ohne Vertrauen zur Menschheit seine Tage verbringt: wie kann man von einem solchen einen Lebensunterricht erwarten, selbst wenn er den „Unterricht fürs Leben von Graser“ auswendig wüßte! Sein Unterricht wird sich zu einem wahrhaft erregenden verhalten wie eine Leiche zu einem lebendigen Leibe in der Frische der Jugend. Dieser auffällige Mangel inhaltsvoller Auffassung der Lebenserscheinungen erklärt die Thatsache, daß ein Mensch des praktischen Lebens häufig eine gesundere, freiere Beurteilung selbst der Kinderwelt besitzt, als der Lehrer, ungeachtet er den größten Teil des Tages unter der Jugend lebt; erklärt die Thatsache, daß frische Menschen den Umgang eines Magisters als den unleidlichen eines stocksteifen Pedanten fliehen; daß sie einen Lehrer einer dürren Formel gleich achten und die Kinder beklagen, daß sie solchen Einflüssen preisgegeben; erklärt die Thatsache, daß schulscheue Kinder im späteren Leben oft am ersten selbständig sich Bahnen brechen; erklärt die Thatsache, daß der mathematische Elementar-Unterricht an Richtigkeit und Naturgemäßheit alle anderen Unterrichtszweige überflügelt hat. Denn die

ihm zu Grunde liegenden Anschauungsweisen lassen sich in leeren Zimmern, dunkeln Schulstuben und durch die rechten Bücher gewinnen. Zu jedem anderen fruchtbaren Unterricht dagegen gehört unmittelbare Auffassung des konkreten Lebens. Wer die Lehrer dazu mehr und mehr befähigt, ihnen auch die äußeren Mittel, die dieses Streben begünstigt, verschafft: Erlösung von drückender Arbeitslast, Gewährung freier Muße, nicht bloß einen Notpfennig für drückende Tage und Unglücksfälle, sondern anständiges Auskommen: der macht sich verdient um sie selbst und um die Jugend, die sie dann mit heiterm Sinn und aufstrebendem Geiste erregen und bilden werden, wirkt im guten Geiste der Gegenwart. An den Lehrern ist es, sich dieser wohlthätigen Wirkungen durch Begreifen der Zeit, durch Teilnahme an ihrer fortschreitenden Entwickelung, durch Treue im Berufe würdig zu machen. Wie das Heil der ganzen Zukunft nicht zu suchen ist in Verengerung des Horizontes der Menschen, nicht in Einkerkerung der freier Strebenden in abgeschlossene und ausschließende Lehrformeln, sondern vielmehr in der Erweiterung des Geistes und Herzens der Lebenden: so ruht auch das fernere Gedeihen des Schulwesens und der persönlichen Verhältnisse der Lehrer in ihrem Anschließen an die Bewegung und Entwickelung im großen und ganzen. Der einzelne Mensch soll ergriffen werden von dem Geiste, der im Ganzen waltet, damit Einheit und Harmonie entstehe unter allen Ständen und Völkern der Erde.

Darum, um mit Worten des Biographen Zschokkes (s. Bildnisse der berühmtesten Pädagogen, Quedlinburg 2c., S. 143) zu schließen, „nie erkalten für Menschenwohl und Menschenglück, und, soweit es unsere Stellung möglich macht, Teilnahme an der Fortentwickelung der allgemeinen Zustände der Menschheit!“

„Lehrer, wer sonst wie du hat so stündlich Gelegenheit, Samen des Guten in empfängliche Kinderherzen auszustreuen, der herrliche Früchte einst trägt. Auf, sei ein Werkzeug Gottes! Nach eigener Vollkommenheit zu ringen, laß nicht ab, und dieses und einen edlen Gemeinsinn pflanz' in die Gemüter der Jugend!“

„Eines jeden Lebensspruch sei, soll's besser werden:
„„Stets der Beste zu sein und ausgezeichnet vor andern.““

2. Der jetzige Standpunkt der Pestalozzischen Schule und das Treiben der Afterpestalozzianer unserer Zeit.*

Rhein. Bl. (Erste Folge) IV. S. 455 f.

1829.

„Weniger kommt es bei allen diesen Dingen darauf an, unausführbare Ideale zu entwerfen; als durch angemessene Erziehung, die auf Ort, Zeit und Volk Rücksicht nimmt, die Bürger für den Staat zu bilden." Aristoteles, Pol. IV, 4.

Die nachfolgenden Bemerkungen haben zunächst eine ganz spezielle Veranlassung. Im 3. Hefte des 3. Bandes der Rheinischen Blätter hatte ich mir, bei Gelegenheit einiger Bemerkungen über die Rechenbücher der Pestalozzischen Schule, zugleich erlaubt, einige Ansichten oder Meinungen über die neuere Darstellung der Pestalozzischen Sache in der Allgemeinen Monatschrift von Rossel auszusprechen. Ich tadelte die Einseitigkeit der Pestalozzischen Rechenbücher, namentlich ihren Mangel in Berücksichtigung der praktischen Lebensverhältnisse — die Allgemeinheit, Abstraktheit und das Unpraktische jener Darstellung — die überall wiederkehrenden Ausdrücke Universalismus, Totalität, Potenzierung u. s. w. und nannte die Vorstellungen, auf welche sie sich beziehen, Hirngespinste — äußerte, daß diese neuere Darstellung den Zwiespalt zwischen Pestalozzi und den Verfassern derselben rechtfertige; daß Pestalozzi ursprünglich etwas anderes gewollt habe; daß er durch Einwirkung von außen selbst verschroben geworden sei, und daß sich von Niederer weder eine klare Darstellung, noch von seinem schriftstellerischen Wirken in den genannten Blättern ein besonderer Gewinn für die Elementarschule erwarten lasse.

Wer auch nur mit oberflächlichem Blicke die Streitigkeiten verfolgt hat, welche zwischen Schmid und Pestalozzi auf der einen und Niederer und anderen auf der anderen Seite in der letzten Lebensperiode Pestalozzis geführt worden sind, dem ist die Heftigkeit

* In einer von dem Gymnasiallehrer J. P. Rossel zu Aachen ebendaselbst herausgegebenen Allgemeinen Monatsschrift für Erziehung und Unterricht erschienen als Beilage 1828 und 1829 von Niederer, dessen Schüler Rossel gewesen war, „Pestalozzische Blätter", die ihren Zweck, Pestalozzis ganze Pädagogik zur Darstellung zu bringen, schon deshalb nicht erreichten, weil das Unternehmen nicht von Bestand war. — Diesterwegs Kritik der Pestalozzischen Pädagogik trifft überall auf angreifbare Punkte, würdigt aber das Wesen derselben nicht; die Veranlassung zur Abfassung der Arbeit war ihm von Gruner gekommen, der noch 1833 in seinem Buche „Über Volksschulwesen und Volksveredelung als gegenseitige Bedingung eines besseren bürgerlichen Zustandes" die Pestalozzianer („eine Pestalozzische Schule giebt es nicht leicht, weil Pestalozzi nur Andeuter seiner methodischen Idee war, nie selbst als Lehrer sie ausführte") scharf kritisierte.

und Erbitterung nicht entgangen, mit welcher beide Teile einander befehdet haben; und wer vollends die Lebensschicksale Pestalozzis gelesen hat, wird es mit mir gewiß betrauern, daß das letzte Lebensstadium des hochverdienten Mannes in solcher Weise getrübt worden ist. Mit diesen Thatsachen verglichen, waren jene Bemerkungen ganz harmloser Art; sie sprachen auch im ganzen Ansichten aus, welche in der pädagogischen Welt nicht zu den neuen gehören, und sie trugen in keiner Weise irgendeine Spur von gehässiger Absicht oder von persönlichem Angriffe an sich.

Wie es daher gekommen ist, daß diese Bemerkungen in den Gegnern des lebenden Pestalozzi, die nun seine Sache fortzuführen vorgeben oder fortzuführen vermeinen, einen solchen Groll erregt haben, daß dieselben darüber alle die Rücksichten vergessen, welche Männer bei öffentlichem Auftreten, auch bei der höchsten Verschiedenheit der Ansichten, einander schuldig sind, und sich zu solchen Gemeinheiten herablassen, wie sie in der Allgemeinen Monatschrift von Rossel zu lesen sind — diese Erscheinung zu erklären, muß ich dem Nachdenken meiner Leser überlassen. Bei dem Lesen derselben habe ich das Geschick des achtzigjährigen Pestalozzi in der Seele bedauert und es betrauert, daß er mit solchen Leuten jemals zusammengekommen. In voller Wahrheit konnte er daher sprechen: „Gott bewahre mich vor meinen Freunden!“

Was mich betrifft, so habe ich schon erklärt, daß ich die groben persönlichen Angriffe in jenen Blättern weder gegen einen Niederer, noch gegen einen Rossel verteidigen werde. Nach allgemeiner, ehrenwerter Sitte giebt es in der Gesellschaft einen Grad von Anstand und Bildung, ohne welchen keiner fähig ist, einen andern zu beleidigen. Wer nun durch sein Betragen diesen Grad von Bildung verleugnet, der beleidigt nicht, so sehr er auch räsonnieren und schimpfen mag. Es ist ein Unterschied zwischen Schimpfen und Beschimpfen. Ob dieser Fall in betreff der, meinen Bemerkungen widerfahrenen Begegnung eingetreten ist, kann ich, wie gesagt, der Beurteilung meiner Leser überlassen. Ich würde dieselben zu beleidigen glauben, wenn ich diese Gemeinheiten im geringsten widerlegen wollte, und ich würde zu ihren Einsichten ein sehr schwaches Vertrauen bekunden, wenn ich den Versuch machen wollte, die Konsequenzmacherei in jener Entgegnung — ebenso schimpflich für den Kopf, wie für die Gesinnung ihrer Verfasser — in ihrer Blöße darzustellen.

Allein ich lasse mich dadurch in meiner Thätigkeit nicht stören. Vielmehr soll mir dieser Vorfall eine erwünschte Gelegenheit sein, Herrn Niederer, der sich als der Repräsentant der Pestalozzianer der neuern Zeit darstellt, zu sagen, wie weit die Pestalozzische Sache bis jetzt durch seine Darstellungen vorgerückt ist, zu welchen Aus-

sichten uns dies berechtigt und ob der Vorwurf der unpraktischen Richtung gegründet ist, oder nicht. Ob dabei von einer handwerksmäßigen Praxis, wie er behauptet hat, die Rede sei, mögen die Leser entscheiden, sowie ja auch aus den Rh. Blättern, deren drei erste Bände ich hauptsächlich allein geschrieben habe, entnommen werden kann, welcher Art meine Lebensansicht ist. Ich habe es dabei nicht mit Niederer, dem Angreifer meiner Person (er macht es umgekehrt), sondern mit Niederer dem Darsteller der Pestalozzischen Sache zu thun; überhaupt also mit der Sache. —

Ich hoffe durch die Bemerkungen, welche ich mitteilen werde, zu einer richtigen Ansicht über Pestalozzi und seine Schule wenigstens einiges beizutragen. Freilich darf ich kaum der Hoffnung Raum geben, daß die eigentlichen Pestalozzianer so bald zur Besinnung kommen werden, da sie nicht einmal auf das, was Beckedorff ihnen zu bedenken gegeben hat, aufmerksam geworden sind. Indes hoffen wir in den Lesern der Rh. Blätter Unbefangenheit genug zu finden, um die Wahrheit oder Falschheit unserer Ansichten zu bemerken.

Es ist bekannt, daß Pestalozzi die Gabe nicht besaß, seine Ideen, Absichten und Zwecke klar darzustellen. Ungeachtet der großen Menge seiner Schriften wird es selbst dem urteilsfähigen Manne nicht leicht klar, welches die Grundgedanken Pestalozzis seien.

Überall spricht er zwar von seiner Idee oder von der Idee, von seiner Methode oder von der Methode; allein vergeblich sieht man sich nach einer genügenden, klaren und festen Erklärung dieser Idee und dieser Methode um. Und doch hat Pestalozzi vielleicht fünfzig Jahre an diesen Gegenständen gearbeitet, und vielleicht haben zehntausend denkende Menschen sich mit der Pestalozzischen Idee und Methode beschäftigt. Was Wunder, daß bei diesem augenfälligen Mangel an der nötigen Klarheit und Bestimmtheit über die Grundbegriffe jeder eine andere Ansicht von der Pestalozzischen Sache hat; was Wunder, daß daher jeder Denkende bei der Nennung dieser Angelegenheit an die peinigende Unbestimmtheit erinnert wird, die in seinem Kopfe in betreff des Grundwesens der Pestalozzischen Sache herrscht! Machen wir z. B. einen Versuch! Wenn wir von den rheinischen Lehrern an höheren und niedern Lehranstalten die tausend besten herauswählen und jedem einzeln die Frage stellen, worin nach seiner Meinung das Grundwesen des Pestalozzischen Strebens bestehe, traun, wir würden wahrscheinlich auch hundert oder tausend verschiedene Antworten erhalten! Was folgt daraus? — —

Daß Pestalozzi selbst die Fähigkeit einer klaren Darstellung abging, weil es ihm an Klarheit und Besonnenheit des Denkens mangelte — die Sprech- und Schreibfertigkeit fehlte ihm nicht — darüber herrscht bekanntlich im Publikum nur eine Stimme. Die

neueren Pestalozzianer bekennen dieses selbst. Eigentlich herrschte in der Regel in seinem Kopfe das, was man ein Chaos nennt, und in den meisten Zeiten seines Lebens hat er auch in einem chaotischen Zustande gelebt. Das Chaos der Gedanken Pestalozzis aufzuklären und, wo möglich, eine „Weltschöpfung", wie die Pestalozzianer sich ausdrücken, aus demselben hervorgehen zu lassen, das mußte nach Pestalozzis Hinscheiden hauptsächlich die Aufgabe seiner wahren Jünger sein.

Niederer stellte sich an die Spitze derselben, und Rossel bot sein Speditionsgeschäft dazu an. Es begannen die neuen Pestalozzischen Blätter. Was anders war zu erwarten, als daß die neuen Pestalozzianer vor allen Dingen darauf bedacht sein würden, das Wesen der Pestalozzischen Sache, nämlich die Idee und die Methode, einfach, klar und überzeugend darzustellen. Das war die erste und zunächst die Hauptaufgabe. Der schwärmerischen Exklamationen, phantastischen Anreden und hochtrabenden Redensarten haben wir von Pestalozzi selbst, längst bis zum Überdruß, gelesen. Seit der Ankündigung der neuen Pestalozzischen Blätter bis jetzt sind beinahe zwei Jahre verflossen und vierzehn Lieferungen liegen von denselben vor uns. Haben sie uns in der angedeuteten Hauptaufgabe weiter geführt? Haben sie dieselbe gelöset? Dürfen wir nach dem Gegebenen hoffen, daß sie in der nächsten Zeit, daß sie jemals gelöst werde?

Ich behaupte von diesem allen das Gegenteil. Wir sind im wesentlichen nicht weiter gekommen. Die Hauptaufgabe ist nicht gelöset und die Hoffnung ihrer Lösung von den Verfassern der Pestalozzischen Blätter ist — verschwunden.

Von der Wahrheit dieser Behauptungen sind die Leser der Rh. Blätter, die zugleich die Pestalozzischen Blätter kennen, ohne allen Zweifel überzeugt. Denn es möge sich jedermann nur erinnern, was er von den vierzehn Lieferungen behalten, welche neue, anregende, wichtige Gedanken er aus denselben geschöpft hat, oder in wiefern er dadurch zu größerer praktischer Geschicklichkeit gelangt ist — denn der Gewinn muß sich doch von irgendeiner Seite nachweisen lassen — und jeder wird darauf so wenig eine ihn befriedigende Antwort wissen, wie auf obige Frage über das Wesen der Pestalozzischen Sache.

Mit dieser Appellation an das Bewußtsein meiner Leser will ich mich aber nicht begnügen; sondern ich will aus den vierzehn Lieferungen herausnehmen, was von Niederer und anderen, kurz von den Verfassern der neuen Pestalozzischen Blätter, über das Grundwesen ihrer Sache aufgestellt worden ist, und zusehen, ob wir ins klare kommen. Wir dürfen dem Sinne der Behauptungen ja nach-

sinnen; auch dürfen wir zu dem Ende einzelne Sätze betrachten, um so mehr, da das Ganze uns das, was wir suchen, nicht bietet, und die allgemeinen Sätze, die wir herausheben wollen, gerade dadurch ihre Wahrheit manifestieren müssen, daß sie auch in vereinzelter Betrachtung ihre Wahrheit nicht verlieren. Die Verfasser werden daher hoffentlich nicht dagegen protestieren, daß man einzelne Sätze der Betrachtung unterwirft. Ist ein Satz, zumal ein allgemeiner, wahr, so bleibt er unter allen Umständen wahr; wo nicht, so ist er falsch. Also wir durchsuchen die Pestalozzischen Blätter mit der Sehnsucht nach Aufklärung. Ich gebe die Versicherung, daß ich diejenigen herausheben will, welche nach meiner Ansicht am meisten Licht über die Sache verbreiten.

Ansichten und Behauptungen über die Pestalozzische Sache von den Verfassern der neuen Pestalozzischen Blätter.

1. „Pestalozzi schuf und begann als Entdecker der ursprünglichen Bildungsstoffe der menschlichen Natur und der wahren Gesetze und Verhältnisse ihres Bildungsganges eine Kulturepoche, die in alles Kennen und Können, Wollen und Sollen der menschlichen Natur eingreift und Wissenschaft und Kunst, Sittlichkeit und Religion, das individuelle und das Volksleben umfaßt.“

Solche Versicherung reizt die Aufmerksamkeit und das Nachdenken auch des stumpfsinnigsten Geistes und er fragt daher mit heißer Wißbegier: Welches sind diese Bildungsstoffe und diese Gesetze des Bildungsganges? — Wir haben also ganz neue Materien, neue Wahrheiten zu erwarten.

2. „Weil das Wesen (der Pestalozzischen Bestrebungen) so erhaben ist und mit dem Höchsten der Menschheit, mit ihrer Bestimmung in unmittelbarer Verbindung steht, mußte es um so schwerer geprüft werden. Es kann sich nur durch die härtesten Proben bewähren als das, was es ist.“

Es mußte schwer geprüft werden, d. h. durch Schicksale, Prozesse und Leidenschaften? Es kann sich nur durch die härtesten Proben bewähren? — Wollte Gott, diese harte Probe wäre eine strenge, nüchterne Prüfung gewesen. Prozesse, vor dem weltlichen Richter geführt, sind eine sehr schlechte Probe der Wahrheit einer Sache.

3. „Wir verkünden ihr Erwachen (der Pestalozzischen Sache) zu einem neuen Leben und ihre Erhebung zu einer höheren Entwickelung mit froher Zuversicht, obgleich wir nicht wissen, wann, durch wen und wie sie geschehen wird.“

Sollte man es für möglich halten, daß Männer, die solches öffentlich bekennen (nämlich bekennen, daß sie nicht wissen, wann, durch wen und wie 2c.), die Welt durch ihr — Nichtwissen um-

gestalten wollen; es für möglich halten, einer Sache zu vertrauen, die auf solchen Stützen ruht; es für möglich halten, daß sie es wagen, andere, die zu solcher Sache kein Vertrauen haben, auf alle Weise zu beleidigen? Denn das erste, was einer wissen muß, der etwas in der Welt durchsetzen will, ist: daß er weiß, *was* er will, *wie* er es will, *warum* er es will, *wann* und durch *wen* seine Zwecke erreicht werden sollen.

Wer darauf keine Antwort zu geben weiß, von dessen Ansicht sagt man nicht: c'est beau, sondern, wie ich gethan habe, qu'est-ce que cela prouve, und wer ungeachtet dieses eingestandenen Nichtwissens in hohen Redensarten daherfährt, wird von jedem Besonnenen für einen Phantasten gehalten.

4. „Die Lösung des Pestalozzischen Problems ist von universalgeschichtlichem, menschheitlichem Interesse für die Kultur der Menschennatur. Es kann durch die Erkenntnis des geistigen Gravitationsgesetzes der menschlichen Natur gelöst werden."

Seit dreißig Jahren haben wir von der Schweiz her jene großen Versprechungen vernommen. Pestalozzi erklärte selbst, daß sie sich in Hoffnungen und Versicherungen immer *übernommen* hätten. Wir halten daher auch die Wiederholung dieser hohen Dinge so lange für Übertreibung — bis man die erforderlichen Beweise liefert. Auch sind wir auf die Entwickelung des geistigen Gravitationsgesetzes gespannt.

5. „Das Ergebnis dieser Wirkungen (des Lebens Pestalozzis mit den Kindern) zur Grundlage des Erziehungsplanes der Kinder, ihren Inhalt zum Stoff des Unterrichts, ihren Gang zur Form desselben zu machen, in diesem Sinne die Kinder durch ihre eigene Natur zu erziehen, jede Anlage durch ihre eigenen ursprünglichen Erzeugnisse zu bilden, jede Kraft durch ihre eigene Thätigkeit zu üben, zu entwickeln und zu stärken, und dazu ein gemeinschaftliches Zusammenleben zu organisieren, kurz das Menschliche durchs Menschliche und jedes Vermögen desselben durch dasjenige zu nähren und groß zu ziehen, was den Grund seiner Natur ausmacht und darum sich in dasselbe verwandeln kann, das war die Grundlage des Ganzen, das die erhabenene, schöpferische Idee, die in Pestalozzis geistigem Horizonte immer heller und höher aufstieg. Da schlug die Geburtsstunde der Vermenschlichung der Pädagogik und ihre Erziehung zur Menschenbildung."

Sehr gut, was den Zweck betrifft und die Hoffnungen; aber wir fragen, wenn der Gedanke realisiert werden soll: *wie dann*? Welches ist das Ergebnis jener Wirkungen, ihr Inhalt? Welches sind die Erzeugnisse jeder Anlage? u. s. w. —

Wir überlassen es gern unseren Lesern, in den Sinn jener

mystischen Behauptungen einzudringen. Was wir verstehen, ist nichts anderes als das Prinzip der Naturgemäßheit, dessen ganze Wichtigkeit wir anerkennen, das aber Pestalozzi die Entdeckung nicht verdankt. In jedem Falle herrscht in dem mitgeteilten Auszuge die der Pestalozzischen Schule eigentümliche Übertreibung und Anmaßung. Es klingt so, als habe vor Pestalozzi kein vernünftiger Erzieher existiert.*

6. „Die Menschennatur hatte sich ihm geoffenbaret und ihm den Urstoff, das Gewebe und die Fäden ihres Entwickelungsganges gezeigt. Die Bearbeitung dieses Stoffes, seine Gestaltung zur Erziehungs- und Unterrichtsform, der Weg, sie an das zu erziehende Geschlecht zu bringen, oder, was damit eins ist, die Form und die Methode der elementarischen Menschenbildung wurden (von uns an) der Anfangs- und der Mittelpunkt, sowie das Ziel seiner (Pestalozzis) Lebensaufgabe. — Das Ziel war jedoch nur durch die Gestaltung der Idee zur Wissenschaft, des Thuns zur Kunst, d. h. zur Methode zu erreichen."

Pestalozzis Nachforschungen über die Menschennatur kennen wir als ein zwar schätzbares, aber unvollendetes Werk. Allein in jedem Falle werden dadurch nur Formen, nicht Stoffe gefunden, und es bleibt noch immer die Aufgabe, die Idee und die Methode zu charakterisieren. Bevor dieses nicht geschehen, können wir aus allen diesen Äußerungen keinen klaren und festen Begriff nehmen.

7. „Pestalozzis Dasein und Wirken stiftet aus der Geschichte der Pädagogik eine allgemein umfassende Umwandelungsepoche, ein neues Zeitalter. — Er förderte eine Idee im eigentlichen Sinne des Wortes, d. h. eine schöpferische, ewige Wahrheit zu Tage. — Die außerordentliche Zeitwirkung Pestalozzis erklärt sich unter anderen auch daraus, daß er den schwebenden, pädagogischen Meinungen und Richtungen seiner Zeit etwas durchaus Festes, etwas Positives darbot." —

Dieses Positive war ohne Zweifel seine Idee und seine Methode. Durch alles Bisherige ist aber das Wesen derselben nicht klar dargestellt worden, und wenn die Pestalozzische Schule zu Festigkeit gelangt zu sein glaubte, so widerspricht sie sich selbst, indem sie noch nicht weiß, wann und durch wen dieses Resultat herbeigeführt werden soll. — Wir wollen weiter lesen.

8. „Die Idee der Elementarbildung erscheint in seiner (Pestalozzis) Proteus-Gestalt unbestimmt, unfaßlich wie ein Irrlicht in

* Diese Stelle beweist, daß Diesterweg im Jahre 1829 Pestalozzis Pädagogik noch nicht vollständig durchdrungen hatte. Er verkennt den von seinem Urheber allerdings nicht klar genug entwickelten Grundsatz, daß die Erziehung die Bildungsstoffe (Lehrfächer) und die Bildungsmittel durch Zurückgehen auf die Elemente der ersteren unter sich ausgleichen müsse.

einem zweideutigen Helldunkel. Er hat sie in das Chaos von Anschauungen, Vorstellungen, Neigungen, Gefühlen und Trieben, aus denen sie entsprungen ist, oder vielmehr, mit denen sie bei ihm verwoben war, zurückgeworfen. — Das Prinzip, das sie (die Pestalozzischen Elementarschriften) schuf, der Geist, der in ihnen vorwaltet, die Uranschauung, die sie gestaltete, der Urgedanken, in dem sie sich sämtlich konzentrieren, ist nicht nur im allgemeinen nirgends mit Bestimmtheit ausgesprochen, nirgends in deutliche Begriffe gefaßt, nirgends zu Formen, die ihr Wesen selbst erklären, gestaltet, sondern auch nicht im einzelnen, einige wenige ausgenommen. —

Die Pestalozzischen Schriften und Thaten müssen in ihrem Ursprunge, die Idee muß in ihrer Universalität, die Methode in ihrer Totalität, die menschliche Natur in ihrem Stufengange (Potenzierung) aufgefaßt werden." —

Diese offenen Bekenntnisse der Pestalozzischen Schule — „Irrlicht, Helldunkel, Chaos — Uranschauung, Urgedanken, Universalität, Totalität u. s. w." — überheben mich des Beweises, daß die Pestalozzische Schule selbst nicht weiß, was sie will, und uns hochfahrende Wörter und Redensarten, statt klarer Begriffe und Erklärungen auftischt.

Meine Geduld hat über diesen Auszügen ihre Grenze erreicht, und ich besorge, auch die meiner Leser.

Wer sollte nicht all dieser überschwenglichen Redensarten müde werden? Wie ist es begreiflich, daß man dieses Phrasenspiel dreißig Jahre fortsetzen kann? Wenn man uns nur eine einzige verständliche Erklärung, die, wie Luther sagt, weder Hörner noch Zähne hat, von der Idee und der Methode geben wollte! — Doch wir finden eine in den vierzehn Lieferungen, wobei wir freilich nicht dafür stehen, daß wir keine überschlagen haben. Denn es bedarf der Anstrengung, um bei soviel leerem Stroh die Aufmerksamkeit nicht zu verlieren. Aber die eine Erklärung ist auch ein Fund. Wir dürfen sie nicht übergehen. Sie findet sich im 9. Bande der Rosselschen Monatschrift, S. 639 und lautet also:

„Die Idee der Menschenbildung ist die Idee der menschlichen Natur selber, insofern sich diese im Gesetze ihres Entwickelungsganges enthüllt. Die Methode ist die Art und Weise der Sich-selbst-Offenbarung des geistigen Lebens der menschlichen Natur. — Pestalozzi, als er die Worte: Idee und Methode in seinen Sprachschatz und in die Darstellungsweise seiner pädagogischen Leistungen aufnahm, verstand unter diesen beiden Ausdrücken, was wir soeben angaben."

Der erste Satz wird schon dadurch unverständlich, weil das grammatische Verhältnis des Genitivs „der menschlichen Natur" zweideutig ist. Aber ohne Zweifel soll derselbe hier eine adverbiale Bedeutung haben. Dann aber fragt sich: Welches ist die Idee von der

menschlichen Natur? Und sollte diese Frage auch jemals genügend beantwortet worden sein, so wird unsere Freude durch den fatalen Nebensatz gestört, der durch das zweideutige „insofern“ eingeleitet ist, ohne daß man erraten könnte, ob er als Konditional- oder als Restriktivsatz anzusehen ist. Das sind, meine werten Leser, nicht grammatische Spitzfindigkeiten, sondern das sind wesentliche Dinge, wenn von Erklärungen und namentlich von Erklärungen über bisher unerklärte Dinge die Rede sein soll. Demnächst soll die Methode die Art und Weise der Sich-selbst-Offenbarung sein. Dieser Ausdruck setzt aber wesentlich nichts anderes, als der erste. Also wäre Idee = Methode? — Das Chaos klärt sich nicht auf; es bleibt finster in der Tiefe.

Hier würde der Einwand, daß es mit den eigentlichen Ideen ja überhaupt so beschaffen sei, daß sie nicht genügend und mit vollständiger Bestimmtheit in Worten dargestellt werden könnten, daher es für eine ungerechte Forderung gehalten werden könne und müsse, daß die Pestalozzianer sich über ihre Idee klar und deutlich aussprechen sollten, wohl auch am unrechten Orte sein. Zur Ehre der Gegner wollen wir hoffen, daß sie selbst ihn nicht machen. Wohl giebt es Ideen und es sind gerade die umfassendsten und höchsten — die für uns zu groß sind und für die uns die Sprache zu arm erscheint, als daß wir jemals durch ihre Darstellung in Worten befriedigt werden könnten, von denen aber unser Herz so voll und warm geworden und die wir mit solcher Lebendigkeit und innern Gewißheit im Bewußtsein tragen, daß uns kein Zweifel an der Wahrheit ihrer Realität beschleichen kann. Aber dieses Merkmal gewisser Ideen kann auf eine für neu ausgegebene Vorstellung, welcher wir die Jugend entgegenbilden sollen, zu deren Verwirklichung die Methode gesucht wird und die bereits im Leben durch anerkennenswerte Leistungen in ihrem Dienste soll nachgewiesen werden können, also nicht auf die Pestalozzische Idee angewandt werden. Was als neu angekündigt wird und das praktische Leben beherrschen soll, muß — bevor wir seine Existenz für wahr halten können — mit entschiedener Klarheit und Festigkeit nachgewiesen und begründet werden. Solches hat die Pestalozzische Schule, wie es augenfällig ist, bisher nicht vermocht, und sie hat sich, in dieser Hinsicht, gleich dem Verfahren der Anhänger des Mystizismus, mit dessen Wahrheit und Unwahrheit sie sonst überall einen direkten Gegensatz bildet, in einer, den gebrauchten Worten nach zu urteilen, potenzierten Darstellungsweise gehalten: aus welcher das die Welt erleuchtende und umgestaltende Licht noch erst geboren werden soll. Was wir daher in der Darstellung der Pestalozzischen Sache vermissen, aber verlangen, ist einfache, klare und dadurch überzeugende Darstellung der neuen Idee Pestalozzis, welche

das leistet, was er und seine Jünger seit dreißig Jahren von ihr verkündigt haben. Sobald dieses geschehen, werden wir gleich zu ihren Fahnen schwören; solange dieses aber nicht geschehen ist, beharren wir bei unserm Widerspruch und bezüchtigen die Verkündiger des neuen Heils der (absichtlichen oder unabsichtlichen, was in Rücksicht der Resultate gleich viel gilt) Übertreibung und Überspannung.

Idee und Methode! Ideen nennen uns höchste Gedanken und letzte Zwecke. Methoden schreiben Verfahrungsweisen vor und nennen Mittel zur Erreichung der Zwecke und zur Annäherung an die Ideen. Wenn nun Pestalozzi eine eigentümliche, neue Idee zugeschrieben wird, so muß er einen vorher unbekannten, höchsten Gedanken und einen neuen Endzweck der menschlichen Bestimmung aufgefunden haben. Das ist's, was wir so lange bestreiten werden, bis man uns unzweideutig und klar diese neue Idee nennt. Wir halten dies für vergeblich und eitel, weil die Bestimmung des Menschen längst anerkannt und durch das Christentum sowohl, wie durch die Philosophie dargestellt ist. Neue Endzwecke sind für das Menschengeschlecht nicht mehr aufzufinden und also auch nicht mehr festzusetzen. In diesem Sinne kann daher weder von einer Idee Pestalozzis noch von einem andern Geiste die Rede sein. Pestalozzi selbst und seine Jünger haben dies aber gemeint und in solcher Weise gesprochen. Also geschah es überhaupt in der Umwälzungsperiode, welche die französische Revolution einleitete. Der Neuerungsschwindel hatte die Geister der Zeit in solchem Grade ergriffen, daß sie die ewigen Zwecke des Menschen verkannten, und die Ruchlosigkeit ging so weit, sich an den alten Heiligtümern des Glaubens, wie an dem Heiligtum wohlbegründeter politischer und bürgerlicher Rechte zu vergreifen. Man wollte alles gemäß den Phantomen der Freiheit und sogenannten Vernunftrechte a priori konstruieren, und warf deshalb alles von den Ureltern Ererbte gleich unnützem Ballaste über Bord. Man begriff nicht, daß das Glück und das Bestehen der menschlichen Gesellschaft Festes und Bestehendes verlangt, das der Veränderung und dem Wechsel entzogen bleiben und mit nichten der Veränderungssucht unterworfen werden darf. Dagegen aber kann man dem Menschen in betreff der Wahl der Mittel Freiheit gestatten. Diese müssen sich nach Zeit, Ort und Umständen anders und anders gestalten und sie müssen, wenn das Menschengeschlecht in dem Streben nach dem Vollkommnen beharren soll, immer vollkommner und zweckmäßiger gewählt werden. Auf die Erzieher angewandt, heißt dies: Die Ideen und Zwecke, welche durch eure Thätigkeit erreicht werden sollen, sind unwandelbar und ewig, wie die Natur des Menschen; aber die Wahl der Methoden bleibt eurer Klugheit überlassen. Eben deshalb wird sich das Hauptverdienst jedes Erziehers nicht auf die Entdeckung neuer Ideen ausdehnen

sondern er muß sich auf die Verbesserung der Methoden beschränken. Pestalozzis Verdienst kann daher auch in nichts anderem als in dem letzteren bestehen.

Gehen wir, um zu zeigen, daß die Pestalozzische Schule bei Worten stehen geblieben ist, noch auf ein Beispiel ein. Es ist bekannt, daß sie verlangt, der Mensch solle harmonisch oder allseitig ausgebildet werden. Es ist dies hunderttausendmal ausgesprochen und wiederholt worden, weil es ein großes Wort ist, und niemand sich zum Gegenteil, d. h. zum unharmonischen oder einseitigen Erziehungsprinzip, bekennen mag. Ganz gut. Aber wir bleiben bei diesem Worte, auch wenn es ein Pestalozzianer gesprochen hat, nicht stehen, sondern fragen nach der Bedeutung dieses Wortes und nach den Mitteln, wie diese allseitige Erziehung erstrebt werden soll. Wenn man uns erwidert, allseitig bilden heiße: alle Anlagen und Vermögen des Kindes sollen ausgebildet werden, und harmonisch bilden heiße: die Anlagen und Vermögen sollen in gleichem oder in ihrem richtigen Verhältnisse zu einander entwickelt werden, und anderes wird doch nicht geantwortet; so stehen wir, wenn wir uns nur nicht täuschen lassen, noch auf demselben Flecke; weder für die Einsicht, noch für die Praxis ist das Geringste gewonnen. Wir werden dieses nicht nur leicht begreifen, sondern bei näherer Überlegung auch einsehen, daß die beliebte Allseitigkeit in der Allgemeinheit, in welcher sie von der Pestalozzischen Schule aufgestellt wird — ein Hirngespinnst ist.

Der Mensch soll allseitig gebildet werden; also alle Anlagen, körperliche und geistige — die Sinne, die Bewegungswerkzeuge, der ganze Leib — das Erkenntnis-, Gefühls- und Willensvermögen — der niedere, der obere Gedankenlauf — die Phantasie, der Witz, der Scharfsinn — das sinnliche, das geistige Gefühl — die Kraft zu allen Tugenden oder alle Tugenden selbst u. s. w. In Worten nimmt sich dies noch erträglich gut aus, aber schon nicht mehr, wenn man an die Ausführung dieses Gedankens durch die Schule denkt.

Mit jener Erklärung der Harmonie und Ausbildung ist gar nichts gesagt. „Alle Anlagen in gleichem Verhältnis“ — gerade das Umgekehrte muß stattfinden, und, wenn es möglich wäre, so würden sich die Anlagen gegenseitig aufheben. „In ihrem richtigen Verhältnis“ — dann müssen wir bitten, dieses richtige Verhältnis erst anzugeben. Soll es heißen: die Anlagen in der Art und in dem Verhältnisse fortbilden, wie der Mensch sie von der Natur empfangen hat, so müßte dieser Zustand erst aufgestellt werden, bevor die Vorstellung Inhalt erhält. Allein dieser Gedanke zerstört sich selbst, wenn man bedenkt, daß jede Anlage im Anfange nur die Fähigkeit ist, etwas zu werden, daß sie also noch gar keine meßbare Intensität

hat und es keinen Maßstab dafür geben kann. Obendrein müßte der Erzieher die Fähigkeit besitzen, das Verhältnis der Grundanlagen jedes Individuums zu bestimmen. Solches hat nie ein Mensch gekonnt; nie wird es einer können; der Gedanke zerfällt in nichts. Soll aber „harmonisch ausbilden" heißen: so erziehen, daß die Anlagen und Vermögen am Ziele der Laufbahn das richtige Verhältnis zu einander haben, so müßte dieses doch erst wieder in einer allgemeinen Normalvollkommenheit aufgestellt sein. Solches müssen wir von der Pestalozzischen Schule noch erwarten. Bis dahin halten wir es nicht nur deswegen, weil — Gott sei es gedankt! — die Menschen nicht in der dazu erforderlichen Weise in der Gewalt allseitiger Erzieher sind und das Leben die Erziehung des Menschengeschlechts übernimmt, sondern auch weil es wegen der — Gott sei es gedankt! — unverwischlichen und unaustilgbaren Individualität und Originalität nicht geschehen darf — für ein Hirngespinnst.

Wir begreifen dieses noch besser, wenn wir die Betrachtung der Anforderung einer allseitigen Erziehung noch auf einzelnes ausdehnen.

Der Mensch trägt eine außerordentliche Mannigfaltigkeit von Anlagen in sich vereinigt. Will man an die Entwickelung der einzelnen denken, so muß man ihre Natur, ihr gegenseitiges Verhältnis, ihre Ähnlichkeiten und Unterschiede auffassen. Wenn wir nun harmonisch als gleichmäßig auffassen, so werden wir leicht einsehen, daß eine gleichmäßige Entwickelung aller dieser Anlagen eine reine Unmöglichkeit ist. Wenn auch alle andere Bedingungen dazu vorhanden wären, so fehlte uns dazu die Zeit. Das Leben des Einzelnen ist zur Erreichung dieses Zweckes zu kurz. Wir stellen zuerst im allgemeinen Geist und Körper einander gegenüber. Wer sich zugleich einen hohen Grad von Leibes- und Geistesfertigkeiten, also die Künste und Geschicklichkeiten der Springer, Seiltänzer, Fechter und die Einsichten der Philosophen und Dichter aneignen wollte, müßte entweder ein Alter wie Methusalem erreichen, oder er würde es in allen Stücken nur bis zu einer gemeinen Mittelmäßigkeit bringen, womit weder ihm noch der Welt gedient wäre.

Wenden wir den Gedanken der gleichmäßigen Entwickelung auf den Geist allein an, so müssen wir ihn in seinen Verschiedenheiten auffassen. Hier können wir z. B. die empfängliche und selbstthätige Seite des Geistes einander gegenüber stellen. Zu der ersten gehören die Vermögen der sinnlichen Empfindung und Anschauung, des moralischen und ästhetischen Gefühls; zu der andern Verstand, Vernunft und Phantasie. Aber diese verschiedenen Vermögen entwickeln sich in gleichem Maße weder bei ganzen Nationen noch bei Individuen, und wenn eine dieser Anlagen entwickelt wird, so wird dadurch die andere beschränkt. Was für die eine gewonnen wird, geht für die andere

in der Regel verloren. Wer, wie der Jäger, der Matrose, der Künstler vorzugsweise seine Sinne schärft, und in der Auffassung und Gestaltung des äußeren Lebens lebt, beschränkt damit das Gebiet des Gemüts- und Gefühlslebens, und wer, wie der Dichter, einem mehr beschaulichen Leben sich zuwendet, also sich zugleich mit Notwendigkeit der äußern Welt verschließt, kann unmöglich zugleich die Organe, welche dieselbe auffassen, in gleichem Maße stärken. Und wer, wie der Philosoph, dem Abstraktionsvermögen, der Urteilskraft und der Vernunft die höchste Ausbildung giebt, kann es nicht zugleich im Dichten zur Virtuosität bringen. In dem Grade eine dieser Anlagen Ausbildung, Energie und Kraft gewinnt, in demselben Grade werden die andern beherrscht und unterdrückt. Kurz, eine gleichmäßige Entwickelung aller Anlagen läßt sich gar nicht realisieren. Die Anforderung einer harmonischen oder allseitigen Entwickelung im allgemeinsten Sinne ist — ein Hirngespinnst.

Und wenn das nicht wäre, so würde das Menschengeschlecht auf einer alle Unterschiede verwischenden, unerträglichen Mittelmäßigkeit stehen bleiben. Wir verdanken gerade denjenigen Menschen, die eine Kraft vorzugsweise, was nie ohne Beeinträchtigung der übrigen geschehen kann, ausbildeten, das Höchste und Größte, was je geleistet worden ist. Alle Helden, Erfinder, Denker, Dichter waren einseitig gebildete Menschen. Ja jeder in irgendeinem Stücke große Mann — oder hat es einen gegeben, und kann es einen geben, der in allen Stücken menschlicher Vortrefflichkeit sich auszeichnete? — war einseitig. Das aber, nämlich die Verschiedenheit der Menschen, gestaltet die menschliche Gesellschaft zu einer vielartigen, harmonischen Einheit, in welcher das eine Glied diese, das andere jene Funktion verrichtet, alle einander bedürfen, alle zur Gestaltung des Ganzen beitragen. Die Allseitigkeit soll nicht in einem Menschen, sondern sie soll in dem Ganzen der menschlichen Gesellschaft gefunden werden. Also verlangt es das Bedürfnis der Gesellschaft und die Natur der Einzelnen. Alle zu allem machen wollen, würde gerade die höchste Einseitigkeit verraten. Allseitige Erzieher könnten dieses zwar versuchen; aber es würde ihnen nicht gelingen, weil die Natur der Einzelnen und der Gesellschaft ihrem Streben widerspricht.

Also verhält es sich mit dem Pestalozzischen Prinzip der Allseitigkeit. Sein Wesen ist uns nirgends klar dargestellt worden, weil es nicht darzustellen ist. Es gehört daher zu den Verirrungen der einseitigen neueren Pädagogik. Man wird uns nicht entgegnen, daß wir also dem Prinzip der Einseitigkeit huldigten. Wir bezeichnen das Pestalozzische Prinzip als ein Extrem; die Wahrheit liegt in der Mitte.

Aber auch selbst in dem Falle, wenn der Begriff der harmonischen

(oder allseitigen?) Entwickelung so gefaßt wird, daß man beistimmen muß, so hat keine Schule weniger Ansprüche auf Leistungen in dieser Beziehung als die Pestalozzische Schule. Sie hat es bei dem Ausspruch dieses hohen Wortes bewenden lassen, ohne sich jemals im Ernste darum zu bekümmern, welche Anforderungen daraus für sie entstehen möchten. Es ist bekannt, daß es der Pestalozzischen Schule hauptsächlich darum zu thun war, die Anlagen und Kräfte des Kindes, insonderheit die des Anschauungsvermögens und des Verstandes in Thätigkeit zu setzen und durch eine Reihe von Übungen zu Fertigkeit zu erhöhen, daß sie aber die Wichtigkeit dieser Übungen, unbekümmert um den Stoff, an welchem sie vorgenommen wurden, sehr überschätzte. Nicht weniger bekannt ist es, daß sie auf Mitteilung und Aneignung wichtiger Lebenskenntnisse gar keinen oder nur sehr geringen Wert legte und deshalb über ihren Kombinationen und Entwickelungsversuchen, von innen heraus, wie man sich auszudrücken beliebte, die Ausbildung des Gedächtnisses vernachlässigte. Desgleichen hat die Pestalozzische Schule die Notwendigkeit der Beziehung des Unterrichts auf das praktische Leben und der Berücksichtigung der Lebensverhältnisse und der künftigen Bestimmung der Kinder nie nach Gebühr gewürdigt. Wenn es daher je eine einseitige Unterrichts- und Erziehungsweise gegeben hat, so ist es die Pestalozzische, und wir müssen daher auch aus diesem Grunde die Forderung einer harmonischen oder allseitigen Erziehung im Munde und im Sinne der Pestalozzianer für ein leeres Wort erklären.

Dieses noch weiter hier auszuführen, würde uns zu sehr von der Hauptsache abführen. Wie für alle Lehrer, so besonders für uns Elementarlehrer geziemt es sich, nicht in so hohen und hohlen Redensarten daherzufahren, besonders wenn wir ihren Inhalt und ihr Verhältnis zu einander nicht einmal anzugeben vermögen. Thun wir lieber mit Energie und Kraft, in Bescheidenheit und Stille, was uns aufgegeben ist, und lassen wir dann mit Schiller „für Regen und Tau und für das Wohl des Menschengeschlechts“ den Himmel sorgen.*

* Als Anmerkung stehe hier eine wichtige Stelle aus einer Schrift, die an Gründlichkeit und Wahrheit der Ansichten über Erziehung alles übertrifft, was die Pestalozzische Schule je geleistet hat und je leisten wird, nämlich aus Niethammers Werk über den Streit des Humanismus und Philanthropinismus vom Jahre 1808, S. 140 ff.:

Ist die Allwisserei, die Ausbreitung über das ganze Gebiet des Wissens, eine notwendige Bedingung der Bildung? — Man bedenke doch, was man dann fordert, wenn man von allen Allseitigkeit des Wissens fordert! Wer weiß, wie viel dazu gehört, den ganzen Kreis des Wissens sein zu nennen, der wird von selbst es unmöglich finden, die Forderung so allgemein zu stellen. Nur die wenigen Auserwählten, von der Gottheit Genius Geweihten, dürfen ungestraft die Hand nach jenem Preis ausstrecken. Wir andern wollen, selbst

Uns noch länger mit unerklärten und unerklärbaren Wörtern herumzuquälen, dazu fehlt uns, wie gesagt, die Geduld. Wir würden auch schon die Zeit und den Raum bedauern, die wir dem vorliegenden Gegenstande gewidmet haben, wenn wir nicht hoffen dürften, wenn auch nicht die neueren Pestalozzianer von ihrem Irrwege und von der Dunkelheit, in der sie wandeln, zu überzeugen, doch andere Lehrer aufmerksam zu machen, daß wir von der neueren Darstellung der Pestalozzischen Sache bisher keinen Gewinn gehabt haben, und daß die bis jetzt vorgelegten Arbeiten, leider! nicht zu der Hoffnung

---

mit Gefahr, so vielen als Pedanten zu erscheinen, uns bescheiden, vor allem andern ganz das Wenige zu wissen, was wir zu treiben in der Welt von Gott berufen sind, und uns nicht lassen zu dem Frevel bereden, des Berufs vergessend, nach jenem Alles-Wissen auszuschweifen. Die Breite des Wissens steht mit der Tiefe desselben für die endliche Kraft des Menschen im umgekehrten Verhältnis, und bei den meisten muß es in dem Maße flacher werden, in welchem es an Umfang wächst. Von allem tief zu schöpfen, übersteigt die Kraft und Zeit der meisten; von allem aber nur die Oberfläche fassen, macht fad und leer, und mag vielleicht den Schein der Politur verschaffen, wird aber lächerlicher Wahn, wenn sich's als hohe Bildung brüstet. —

Es ist wahr, es läßt sich kaum zweifeln, daß es eine Aufgabe für den menschlichen Geist sei, das ganze Gebiet der Erkenntnis zu erschöpfen, und daß alles, was das gemeinsame Bestreben für die Erkenntnis zu Tage fördert, als Gemeingut für alle bestimmt sei. Allein es mischt sich hier ein zwiefacher Irrtum ein: Wir nehmen als Aufgabe für jedes einzelne Individuum, was die Aufgabe nur der Menschengattung im ganzen sein kann; und wir suchen die Teilnahme der Individuen an dem errungenen Gemeingut der Erkenntnis nur im Wissen und im Unterricht, die wir vielmehr nur im Leben und in der Praxis, als Anteil an dem allgemeinen Fortschritt der Kultur durch Wissen, suchen sollten. — Gerade dadurch, daß wir die ganze Aufgabe als für jeden einzelnen als gegeben betrachten und behandeln, halten wir die Erreichung derselben unausbleiblich auf. Fordern wir von jedem einzelnen das Ganze, sollen alle alles wissen und erlernen, so verzehrt sich die endliche einzelne Kraft in fruchtloser Anstrengung, bleibt in wahrer individueller Bildung zurück, und kann unmöglich die allgemeine Bildung vorwärts bringen. Wird diese falsche Bestrebung, wie sie in unserer modernen Kultur täglich mehr das Übergewicht gewinnt, in irgendeinem Zeitalter allgemein, so muß damit ein allgemeines Rückschreiten der Kultur beginnen. Auf diesem gefährlichen Punkte stehen wir, und es ist die höchste Zeit, daß wir die verkehrte Ansicht verlassen, und die ungereimte Forderung praktisch aufgeben und theoretisch vernichten. Es ist die höchste Zeit, daß wir zu der Besonnenheit kommen, einzusehen, daß unsere Sucht nach vielem Wissen und unser wechselseitiges Übertreiben durch Mehr-Wissen eine Verirrung sei, die uns um alle wahre Bildung im ganzen und einzelnen bringt, daß wohlverstandener Eifer für Erhaltung und Erhöhung der Kultur nichts dringender von uns fordere, als daß wir auf den falschen Ruhm des Alles-Wissens aller ganz verzichten, daß nicht jeder Einzelne das Wissen als seine Bestimmung betrachte, sondern vielmehr anerkenne, daß das Wissen nur weniger, das Thun aber aller Beruf in der Welt sei, und alle dem Wissen nur so viel Kraft und Zeit widmen sollen, als sie nicht verhindert, durch Thun in ihrem Berufe das Höchste zu leisten." — Anm. Diesterwegs. — Vergl. oben S. 373.

berechtigten, daß es jemals der Fall sein werde. Wenden wir darum überhaupt unsere Aufmerksamkeit anderen Erscheinungen der pädagogischen Litteratur zu! —

Von der eigentlichen Pestalozzischen Schule ist auch für die Unterrichtsfächer kaum noch etwas zu erwarten. Die Mangelhaftigkeit des Buches der Mütter, der Zahlen- und Maßverhältnisse, der Schmidschen Formenlehre ist allgemein bekannt und wird von den strengsten Pestalozzianern selbst nicht mehr geleugnet. Aber was ist nun seit 1809 weiter noch geleistet worden und warum liefern die Jünger Pestalozzis nicht Elementarschriften, welche durch ihre Vorzüglichkeit die Einzigkeit (!) der Idee und Methode beweisen, wenn diese selbst auch wegen ihrer Überschwenglichkeit sich nicht so bald von dem Verstande sollte erfassen lassen? Denn an den Früchten erkennt man den Baum. Solange diese nicht erscheinen, so glauben wir nicht an die hohen Redensarten. Hic Rhodus, hic salta!

Also, ihr, die ihr von der Pestalozzischen Idee und Methode begeistert scheinet oder begeistert seid, liefert uns Schriften über:

den Anschauungs-Unterricht, welche die von Graßmann, den Rechenunterricht, welche die von Scholz und Krancke, die Raumlehre, welche die von Graßmann und Harnisch, die Sprache, welche die von Krause und Götzinger u. s. w. übertreffen, und wir wollen zu euren Fahnen schwören. Solange ihr aber dazu nicht vermögend seid, nämlich solange ihr in demjenigen Kreise, in welchem Pestalozzi vorzugsweise thätig war, im Elementarunterrichtsfache, nicht etwas Vorzüglicheres, als andere, leistet, so lange halten wir eure Weltverbesserungspläne für phantastische Träume.

Niederer hat meine Ansichten, weil sie die Wahrheit seiner überschwenglichen Meinungen nicht anerkennen wollen, tierisch verhärtete* genannt. Ob die vorstehenden Forderungen auch aus diesen verhärteten Ansichten hervorgehen, müssen wir ihm überlassen, lassen uns aber auch gerne jene und ähnliche Namen gefallen, falls er und seine Helfershelfer uns nur vollkommnere Lehrmittel verschaffen, als wir anderen Schulen verdanken.

Wie Pestalozzi zu der Überspanntheit, aus der er nicht mehr herausgekommen, gelangt ist, möchte nicht so schwer zu begreifen sein.

* Wir sind begierig, die nähere Erklärung solcher Ansichten zu vernehmen. Was sich mit seiner Überschwänglichkeit nicht verträgt, ist ihm — tierische Verhärtung. — Einstweilen werden wir an dem Charakteristischen des Menschlichen, nämlich an Vernunft und Bildung festhalten. — Rousseau, der das Prinzip der Naturgemäßheit in die pädagogische Welt einführte, hielt zum Teil noch das Tierische, Ungesellige, Gemeine für das Natürliche. Die Pestalozzische Schule verklärte es bis zum Hyperphysischen, Transcendentalen, Überschwenglichen. — Anm. Diesterwegs.

In ihm überwog die Phantasie weit den Verstand und die Urteilskraft — die Zeitverhältnisse begünstigten in einem außerordentlichen Grade seinen exaltierten Zustand — und er hat nicht das Glück gehabt, besonnene, mit gründlichen Kenntnissen und Fertigkeiten und mit reifer Urteilskraft begabte Männer zu beständigen Freunden zu erhalten. In Ansehung des ersten Verhältnisses stimmen die Freunde und Feinde Pestalozzis mit einander überein.

In betreff des zweiten Umstandes war es für Pestalozzi ein schlimmeres Ereignis, daß seine glänzendste Periode mit dem Unglücke des preußischen Staates zusammenfiel und mit der Zeit, wo alle tieferen Gemüter ihre Kraft sammelten, um, wenn die Stunde der Befreiung von geistiger Knechtschaft schlage, gerüstet zu sein. Damals ergriffen Männer wie Fichte und Bernhardi die Pestalozzische Sache als diejenige, welche uns ein neues Geschlecht erziehen könne! Pestalozzi übernahm sich an den Lobeserhebungen, die ihm von allen Seiten zuströmten, und es würde der unerhörte Beifall des Zeitalters auch selbst dann nachteilig auf ihn gewirkt haben, wenn er weniger eitel gewesen wäre, als er war.* Niederer und andere erzählen selbst, daß er anderen schmeichelte, um von ihnen wieder Schmeicheleien zu empfangen. — Um ihm aber noch mehr Verschrobenheit anzueignen, dazu fehlte noch, daß man die neueste Philosophie von Schelling auf die Pestalozzische Sache anwandte und ihr das phantastische Kleid umhing, in welches Schelling das Absolute kleidete. Niederer kam und — es geschah. — Die Resultate dieses Zutritts liegen nun vor jedermanns Augen.

Überhaupt hat die Pestalozzische Schule von jeher alle neuen, Aufsehen erregenden Theorieen und Systeme mit ihren unbegriffenen Vorstellungen zu amalgamieren gesucht. Als Schelver und Wagner** mit ihren Systemen hervorgetreten waren, sahen die Pestalozzianer gleich in ihnen Bestärkungen ihrer Idee und ihrer Methode, und sie haben sich mit dem Idealismus, wie mit dem Absolutismus zu befreunden gesucht. Nur dem Kantischen Kritizismus und der Friesschen Philosophie sind sie fern geblieben, weil diese auf Klarheit dringen und der Kritizismus allen leeren Überschwenglichkeiten ein Ende macht. Daß man es nicht auch mit der Modephilosophie

* Niederer selbst bezichtigte Pestalozzi der Eitelkeit. Was er so nennt, war naive Freude über den Fortgang seines Werkes und die Entwickelung seiner „Idee". Diesterweg urteilte in späteren Jahren anders.

** Schelver und Wagner sind Anhänger der Schellingschen Philosophie. Richtig urteilt Diesterweg inbezug auf die Folgen der philosophischen Schwärmereien Niederers für die Darstellung der Pestalozzischen Pädagogik. Er thut ihm aber Unrecht mit dem, was er in der nächstfolgenden Anmerkung über Niederers Religionsunterricht sagt.

Hegels versucht hat, mag von dem Werte, den dieselbe auf die Geschichte legt, herrühren, indem die Pestalozzische Schule alle Geschichte ignorierte und den Anfang einer Geschichte der Pädagogik in bewundernswürdiger Bescheidenheit (!) — mit sich selbst beginnen ließ und von Pestalozzi an datierte. Wenn ich im 3. Hefte des 3. Bandes der Rheinischen Blätter behauptete, daß die Pestalozzische Schule eine unpraktische Richtung genommen und von Niederers jetziger Thätigkeit wenig Gewinn für die Elementarschule zu erwarten stehe,* so glaube ich durch die bisherige Darstellung die Vordersätze zu dieser Behauptung mitgeteilt zu haben. Unpraktisch ist alles dasjenige, was weder mit dem geistigen noch mit dem physischen Leben in irgendeiner nachweisbaren oder erkennbaren Verbindung steht. Bemächtigt sich eine lebhafte Einbildungskraft solcher Vorstellungen, sodaß sie dem Inhaber dieselben als hohe Wahrheiten und Ideale vorspiegelt, so entstehen die Hirngespinste. Als solche bezeichne ich z. B. viele Grundgedanken der Schellingschen Philosophie, ganz im Einverständnis mit den jetzigen Ansichten von Schelling selbst. In betreff der Richtung, die das Leben der Einzelnen nimmt, giebt es zwei Extreme und eine Mitte zwischen beiden. Auf dem einen Extreme steht die große Masse der Menschen, welche im Dienste des ganz gewöhnlichen und daher in der That gemeinen Lebens entweder nie die Ideale kennen lernt, oder ihre Realität wenigstens leugnet, auf dem anderen Extrem finden wir die kleine Schar, welche eingebildeten oder auch zum Teil wahren Idealen vertraut, dabei aber die Realität der Welt entweder leugnet oder verkennt. Jene Partei bildet die Praktikanten, diese die Schwärmer. Jene huldigen den Grundsätzen Falstaffs, die sich in den Fragen aussprechen: Kann man es essen, kann man es trinken rc., um im Falle der Verneinung einem solchen Dinge den Rücken zuzu-

* Kein Wunder daher, daß er sich des Namens „Praktiker“ als eines Schimpfnamens bedient. Wir lassen uns denselben aber gerne gefallen, indem wir nach nichts Höherem streben, als darnach, gute Praktiker zu bilden. Hochtrabende Theorieen überlassen wir gern anderen. Die Ansicht, daß man auch zu praktisch unterrichten könne, verdankt ihr Dasein auch der Pestalozzischen Schule. Daß die Praxis, und zwar die edle Praxis, wir könnten sagen, die edelste Praxis, nämlich der Religionsunterricht, Niederers Sache nie gewesen ist, wissen alle Kenner des Pestalozzischen Institutes. Er, der in der Räsonnierstube alle überbot, er, der Religionslehrer des Instituts, erteilte den Religionsunterricht nur hinter — verschlossenen Thüren (!). Warum? Wir wollen es heraussagen! Hier, vor den Kindern, konnte man mit den Überschwenglichkeiten nichts ausrichten und hier hätte er vor Zeugen faktisch gezeigt, was es mit seiner weltumgestaltenden Idee für eine Bewandtnis habe. Der Kontrast des angeblichen Endzwecks der Idee mit der augenfälligen Wirklichkeit wäre zu groß gewesen; er hielt sich daher nur an Redensarten in den Versammlungen und verspottete die gemeine Praxis als banausische Schulmeisterei. — Anm. Diesterwegs.

wenden; diese ziehen sich vom Leben zurück, weil es ihren Hochgedanken nicht entspricht.

Begreiflicherweise bringt daher eine Philosophie, ein System, eine Lehre, welche falschen Idealen huldigt, dem davon ergriffenen Jüngling bedenkliche Gefahren, und zwar in dem Grade, als er entweder durch eine glühende Einbildungskraft oder durch den hinreißenden Vortrag des Lehrers von der vermeintlichen Wahrheit ergriffen ist. Mit seinen hohen Meinungen ins Leben tretend, wo er zu wirken bestimmt ist, gelangt er, gleich Herkules, an den Scheideweg des Lebens. Er will seine Ideale verwirklichen, und — findet, daß sie sich nicht verwirklichen lassen. Je höher er steht, desto befremdender ist ihm diese Erfahrung, desto größer sein Schmerz. Was soll er thun? Die Hochbilder für leere Gaukeleien erklären und sich der puren Praxis des Lebens ergeben, mit Abschwörung der Ideen, die ihn bisher beglückten, oder dem Leben ewige Feindschaft erklären und sich auf die geistige Verfolgung seiner Lieblingsvorstellungen beschränken? — Er steht am Scheidewege, und die Stunde hat geschlagen, in welcher sein Inneres durch das Feuer geprüft wird. — Die große Mehrzahl der Jünglinge fällt, durch den Drang äußerer Verhältnisse bestimmt, und weil die Begeisterung für das Leben in Ideen in ihren Geist nicht tief genug eingegriffen hat, dem sinnlichen Leben für ewig anheim, und nur wenige, die edleren Naturen, wählen, in Entfremdung vom Leben, die Spekulation zu ihrem Geschäft. Aber weder von der einen noch von der anderen Partei hat man für das wahre Leben höheren Gewinn zu erwarten, indem die eine in der Regel zum Panier der Pfiffigkeit und sogenannten Lebensklugheit schwört, die andere aber sich an leeren, unpraktischen Hirngespinsten weidet, oder, dem Schillerschen Don Karlos gleich, in einen Zustand müßiger Schwärmerei oder unthätiger Begeisterung versinkt.

Zwischen beiden Extremen liegt die Mitte und in ihr die Wahrheit. Glücklich der Jüngling, besonders der künftige Lehrer, der von seinem Geschicke in sie hineingeführt und für sein ganzes Leben in ihr heimisch gemacht wird! In dieser Mitte zwischen jenen Extremen erkennt man das Leben und die Verhältnisse desselben, wie sie sind, als die Grundlage, auf der man sich, zum erfolgreichen Wirken bereit, niederlassen muß, als die Basis der Bestrebungen. Und über derselben schaut man den anstrebbaren Lebensidealen in Hochsinn und Begeisterung, in Lauterkeit der Gesinnung und des Wandels entgegen, und führt das praktische Leben in der Weise, wie der erwählte Beruf es mit sich bringt, diesen Hochgedanken entgegen, ohne Unzufriedenheit, wenn man gewahrt, daß sich die Bestrebungen nicht in der Geschwindigkeit, mit der man es wünschen möchte, realisieren lassen, aber auch ohne Verzagen und ohne Verzweiflung an der ewigen Wahrheit

der Ideale. Ein solcher Jüngling steht nun in dem Leben, wie es ist (und es ist jeder Zeit so, wie es nach den gegebenen Bedingungen sein kann), um dasselbe einer höheren Stufe der Entwickelung entgegenzuführen. Das Leben, das er führt, nennen wir ein praktisches und ein höheres Leben. Er findet die Wahrheit in dem Festhalten der Ideen und in der Einführung derselben in das wirkliche Leben. Mit Jean Paul gewinnt er nun die Richtung, die schöneren und edleren Seiten der menschlichen Natur und der gesellschaftlichen Verhältnisse aufzusuchen, dieselben zu stärken und sich ihrer Realisierung in reinem Dienste zu widmen.

Wie es nicht zu bezweifeln ist, daß die philanthropische Schule in ihrer Ausartung durch ihre Praktikanten dem gemein praktischen Leben anheim gefallen ist, weshalb Niethammer* ein verdienstliches Werk unternahm, sie durch den Geist der humanistischen Schule zu bekämpfen; so steht es mir als Thatsache fest, daß die Pestalozzische Schule die entgegengesetzte und folglich ebenfalls eine verkehrte Richtung genommen hat. Die Wahrheit liegt aber in der Mitte zwischen den Extremen. Möge die Pestalozzische Schule dahin zurückkehren! Ursprünglich stand Pestalozzi im praktischen Leben fest, und ihm leuchteten seine Ideale als glänzende Sterne. Späterhin hat er durch die Richtung, wozu die Natur seiner geistigen Organisation hinneigte, und durch die Ungunst der Verhältnisse, Umstände und Einwirkungen den praktischen Boden verlassen und sich erträumten Idealen preisgegeben. Seine wahren Jünger müssen sich daher mehr an seine ursprünglichen als an seine späteren Bestrebungen halten. Also ist es auch von einer großen Zahl deutscher Pädagogen geschehen, die daher jetzt weit mehr in Pestalozzis ursprünglichem Geiste wirken, als die neueren Darsteller der nach ihm benannten Sache in den neuen Pestalozzischen Blättern. Krüsi sitzt mehr in dem Centrum der gesetzberatenden Versammlung des pädagogischen Geistes, Niederer hat auf der äußersten Linken Platz genommen.

Wollte man der Pestalozzischen Schule inbezug auf die in unserer Zeit wirkenden Gegensätze, die sich einesteils in dem Streben, das Herkömmliche, Bestehende festzuhalten, und anderenteils in der Sucht nach Umgestaltung und Veränderung des Zustandes kund thun, den ihr gebührenden Platz anweisen, so gehört sie auf die Seite, wo der Trieb der Neuerungen herrscht. Wie alles in der Zeit von den bewegenden Prinzipien der Zeit influenziert wird, also ist es auch der Pestalozzischen Schule ergangen. Ihre Entwickelungszeit fiel, wie schon berührt, mit der Periode der Gärung und der Umwälzung der

* Über Niethammer s. den unter IX, 1 mitgeteilten Artikel über GutsMuths S. 373.

politischen und gesellschaftlichen Verhältnisse zusammen. und da in derselben, wie heutzutage doch wohl kein besonnener Mann mehr verkennen wird, eine übertriebene Neuerungssucht herrschte, so wurde die Pestalozzische Schule in diese Bewegung mit fortgerissen. Die Lenker derselben verkannten die Rechtsansprüche, welche alles Bestehende geltend zu machen hat, und sie verwarfen mit der Gewahrung des Mangelhaften in dem Alten auch das Bessere desselben, und es geschah hier im kleinen, was die Weltgeschichte im großen vollzog. Gleich der französischen Revolution wollte man in der Pädagogik alles rasieren, um alles neu von Grund aus zu konstruieren.

Die Lenker der großen politischen Verhältnisse haben längst den Strom der Zerstörung und blinden Wut beschworen und in sein ruhiges Bett wieder hineingelenkt. Die Mehrzahl der deutschen Pädagogen, welche auf ihrem Gebiet als die Stimmführer angesehen werden können, sind auch in ihrer Richtung dem System der Beruhigung, Vermittelung und Ausgleichung zwischen dem Alten und Neuen gefolgt, um die Umwälzung zu einer langsamen, aber um so erfolgreicheren Fortschreitung umzubilden; dagegen verfolgt die Pestalozzische Schule noch bis heute ihre exzentrische Richtung. Solange die allgemeine Gärung der Zeit in den Gemütern brauste, sah man auch mit Vergnügen der Auflösung in der Pädagogik zu, und die erregtesten Geister folgten ihr. Seit länger als einem Jahrzehnt aber hat man in Deutschland eine ruhige Mitte zu gewinnen gewußt und auch das nächste Jahrzehnt wird den Charakter der Vermittelung und Ausgleichung nicht verleugnen. Hat einmal die Zeit im allgemeinen diese Richtung genommen, so bestrebt sich eine Schule vergebens, auf ihrem beschränkten Gebiete dem Laufe der Zeit eine beschleunigtere Bewegung mitzuteilen, und wenn sie nicht mit Weisheit einlenkt, so wird sie weiter nicht beachtet; sie gehört dann selbst nur der Vergangenheit, nicht mehr der Gegenwart an, und man betrachtet sie als eine Ruine alter Zeit. Bei dem schnellen Entwickelungsprozesse unserer Zeit ist dieses Resultat in verhältnismäßig sehr kurzer Periode erreicht. Möge diese Mahnung von denen, die auf ihre Zeit wirken wollen, nicht verkannt werden!

Was nach dem Bisherigen meine Ansicht von der Pestalozzischen Sache ist, kann demjenigen, der zugleich meine an anderen Orten, auch bei mehreren Gelegenheiten in den Rheinischen Blättern ausgesprochenen Äußerungen über dieselbe und ihren Urheber kennt, kein Geheimnis mehr sein. Die Bedeutung, welche diese Schule in pädagogischer Hinsicht gehabt hat, beruht, nach meinem Bedünken, außer der großen Erregung der Gemüter, nicht in der Erfindung neuer Lebenszwecke und einer alles umgestaltenden Idee und Methode, sondern in der teilweisen Vervollkommnung der Elementarmethode, be-

sonders für den früheren Unterricht und in der Anregung des großen Grundsatzes der Naturgemäßheit. Wer wollte die außerordentlichen Verdienste Pestalozzis verkennen und wer wollte ihm nicht Achtung und Verehrung zollen? Solche Anerkennung kann aber sehr gut mit der Einsicht in die großen Verirrungen Pestalozzis bestehen. Sein Hauptirrtum, der die Verfasser der neuen Pestalozzischen Blätter in noch höherem Grade beherrscht, war, daß er nicht nur glaubte, daß die Kultur des Menschengeschlechts fernerhin einzig und allein von einer pädagogischen Idee und einer Erziehungsmethode abhange, sondern auch wähnte, diese Idee und diese Methode gefunden zu haben. Jenes war ein sehr großer theoretischer Irrtum, dieses eine sehr starke sanguinische Hoffnung. Wer die Bestimmung des Menschen, die Faktoren und eigentlichen Potenzen der Bildung des Menschengeschlechts kennt, weiß es, daß das Ziel und Ideal der Menschenbildung keine fremde Idee mehr ist, die noch entdeckt zu werden braucht, und daß die vereinigte Thätigkeit aller Lehrer des Erdballs nur einiges zur Erzielung der Zwecke des Menschengeschlechts beizutragen imstande ist. Viel mächtigere Potenzen sind die positiven Religionen, die Staatsverfassungen mit dem Geiste des öffentlichen Lebens und die Weltgeschichte, die in keines einzelnen Hand ist. Wer das erkannt hat, wird die Wirksamkeit der Lehrer zwar nicht übersehen, aber auch nicht überschätzen. Pestalozzi ist in dieser Hinsicht sein ganzes Leben lang in einem ungeheuren Irrtum befangen gewesen.*

Wenn ich daher den Pestalozzianern einen aufrichtig gemeinten Rat geben soll, so ist es der: auf die Erforschung einer weltumgestaltenden Idee und einer alles regenerierenden Methode zu verzichten, in Bescheidenheit anzuerkennen, daß Pestalozzi unausführbare Dinge angestrebt hat, daß es geratener ist, im gewöhnlichen und in höherem Sinne des Wortes praktisch brauchbare Erziehungs- und Lehrmittel aufzustellen, als in der hochtrabenden Weise der Schriften und namentlich der Reden Pestalozzis fortzufahren. In einzelnen lichten und nüchternen Augenblicken hat Pestalozzi das Verkehrte dieser exzentrischen Richtung selbst eingesehen und es bekannt; im Lichte höherer Besinnung wird er darüber lächeln. Wir wiederholen es: Wenn die Pestalozzische Schule noch etwas Eigentümliches vermag, so muß sich dieses in der Bearbeitung der Lehrmittel zeigen. Darauf verwende sie daher fernerhin ihren Fleiß!

---

* Selbst wenn der Erziehungsplan, den Fichte in den „Reden an die deutsche Nation“ entwickelt, ausgeführt würde, müßte man doch mit Friedrich von Raumer (siehe: Über die geschichtliche Entwickelung der Begriffe von Recht, Staat und Politik, Leipzig, 1826. — S. 156) von ihm sagen, „daß er irrig alle Hoffnung auf die Pädagogik setzte.“ — Anm. Diesterwegs.

Vorzüglich aber mögen die Schüler und Jünger Pestalozzis doch endlich von der Überspanntheit in Ansichten und Darstellungen oder von ihrer Überschwänglichkeit zurückkommen! Warum sagt nicht jeder in schlichten, einfachen Sätzen, was er für wahr hält? Warum befleißigt man sich nicht einer klaren und bestimmten Darstellung? Oder meinen manche noch, das Unbegreifliche enthalte die Wahrheit und das Wesen? Ich für meinen Teil hege die Meinung, daß klar Gedachtes auch klar müsse gesagt werden können, und daß, wo dieses nicht der Fall ist, Unklarheit und Verwirrung in den Gedanken herrscht. Die Überschwänglichkeit hindert aber nicht nur die Erfassung der Wahrheit, sondern man wird auch einseitig und gegen Andersdenkende ungerecht. Es gab eine Zeit, wo Pestalozzi es sich zum Ruhme anrechnete, in Jahrzehnten kein Buch gelesen zu haben, und es wäre beinahe dahin gekommen, daß die Unwissenheit und Einseitigkeit der Pestalozzianer zum Sprichworte und der Name selbst zum Spitznamen geworden wäre. In der That ist auch der Name Pestalozzianer, bei aller Verehrung vor Pestalozzi selbst, in der Meinung des pädagogischen Publikums kein Ehrenname mehr. Da mit Pestalozzi die Pädagogik erst ihren Anfang nehmen sollte, so sei es, meinten viele, verlorene Zeit, sich um die Irrtümer der Vorwelt zu bekümmern, und positive Kenntnisse hinderten nur an der Auffassung der Idee und Methode. Die Anmaßung vieler Pestalozzianer war in der That, wie in der Regel, nur ihrer Unwissenheit gleich. Begreiflicherweise kann man von solchen einseitigen Menschen kein vorurteilsfreies Urteil und keine Gerechtigkeit gegen die Leistungen anderer erwarten. Nicht nur die Schriften, besonders die Reden Pestalozzis, sondern auch alle Augenzeugen des Thuns und Treibens der Lehrer in der Pestalozzischen Anstalt bestätigen es, daß selbst in den blühendsten Zeiten des Instituts ungemessene Anmaßung und das keckste Absprechen gegen alle, die nicht alles, was man dort trieb, billigten, herrschten. Man betrachtete und behandelte jeden als Feind, der nicht mit in die Posaune stieß. Nur in der Schweiz, wo jeder treiben kann, was er will, konnte solch Unwesen so lange bestehen und für etwas gelten. In Deutschland hätte man solche Übertreibung und Selbstvergötterung weder geachtet noch geduldet. Es gehört in der That nur sehr geringe Einsicht und Erfahrung dazu, um einzusehen, daß man durch jene Überschwänglichkeit sowohl sich selbst, als durch die übertriebene Meinung von der Bedeutsamkeit des eigenen Wirkens und der Erhabenheit des ehrwürdigen oder ehrwürdigsten Lehrerstandes anderen schadet. Es ist schön und löblich, wenn der Mann die Wichtigkeit seines Amtes erkennt und von geistigen Dingen groß denkt. Es schadet selbst nicht, wenn er kleinen Dingen einen höheren Wert beilegt, als sie in den Augen des ganz unbefangenen Mannes

verdienen; denn dadurch wird seine Gewissenhaftigkeit überhaupt und die Treue auch im kleinsten gesteigert. Aber doch giebt es hier ein gewisses Maß und eine gewisse Grenze, jenseits welcher die übertriebene Meinung nachteilig wirkt. Sie erzeugt alsdann in der Regel Dünkel, Anmaßung und Hochmut — Fehler und Gebrechen, die dem Schullehrerstande ohnedies leichter ankleben als anderen Ständen.

Offenbar fördert jene Überschwänglichkeit diese Untugenden; sie wirkt daher verderblich auf den Charakter und den Geist der Lehrer. In welcher Weise in dieser Beziehung die neuere Darstellung der Pestalozzischen Sache und die Allgemeine Monatschrift von Rossel gewirkt haben, kann keinem aufmerksamen Beobachter verborgen geblieben sein. Das Schlimme, was dadurch hervorgebracht wird, ist von solcher Art und solchen Folgen, daß das einzelne Gute, was mit unterläuft, dadurch nicht bloß aufgewogen wird, sondern daß letzteres dagegen fast gar nicht in Anschlag kommen kann. Wir müssen uns hier mit dieser Andeutung begnügen.

Indem ich mich dem Schlusse dieser Bemerkungen, die ich nach Belieben späterhin fortzusetzen gedenke, nähere, kann ich mich nicht enthalten, einige Worte über das Verhalten des Herausgebers der Allgemeinen Monatschrift, Herrn Rossel, offen auszusprechen. Seitdem ich die Rheinischen Blätter herausgebe, hat derselbe mancherlei gehässige und verleumderische, anonyme (schon dadurch richten sie sich) Artikel, zum Teil als Nachdruck gegen das hiesige Seminar, die Seminar-Prüfungskommission ꝛc. in seine Blätter aufgenommen. Überzeugt, daß das Publikum jene Artikel und dieses Benehmen aus richtigem Gesichtspunkte ansehen werde, schwieg ich. Als derselbe nun auch in geschäftiger Hast die strafbaren und bestraften Angriffe eines K—t zu verbreiten sich angelegen sein ließ, hielt ich es für zeitgemäß, ihm einen auffordernden und warnenden Wink zu erteilen. Allein die Bemerkung, welche er sich dagegen erlaubte, bewies, wie wenig meine Erwartung, daß er in die Bahn eines, wenn auch nicht humanen, doch erträglichen und einigermaßen anständigen Benehmens einlenken werde, gegründet sei. Den Frieden und die Ruhe liebend und diese hohen Güter einzig der Überzeugungstreue unterordnend, schwieg ich nun um so mehr, als mir aus den Streitigkeiten des Herrn Rossel oder der ihm Gleichgesinnten mit der Flora und mit dem gründlichen und wahrheitliebenden Rezensenten seines Lehrbüchleins im Westfälischen Anzeiger bekannt war, welcher Unfeinheit und welcher Gehässigkeit man sich dadurch aussetze. Denn, um nur ein Beispiel anzuführen, der Verteidiger Rossels gegen jenen Rezensenten insinuierte diesem, als Quelle seines doch überall begründeten Tadels, nichts weniger als — Brotneid. Weiter läßt sich im litterarischen Verkehr die Niederträchtigkeit wirklich nicht treiben.

Ebensowenig Ehre, als mit diesen Schmähungen wird der Herausgeber der Allgemeinen Monatschrift mit den Invektiven einernten, die er im Februarheft dieses Jahres gegen mich mitteilt, so viele Mühe er sich auch giebt, dieselben möglichst weit (sogar durch Buchhändler, welchen er die extra gedruckte Beilage in Massen zur Verteilung zugeschickt hat,) zu verbreiten. Mich gegen ihn zu verteidigen, erachte ich unter der Achtung, die ich mir selbst schuldig zu sein glaube. Auch dürfte es einem Manne, der in der Pädagogik noch so wenig geleistet hat, anzumuten sein, gegen andere, zumal, wenn sie mehr geleistet haben, sich mehr der Achtung und der Höflichkeit zu befleißigen. Man möchte ja sonst versucht sein, solche Erscheinung auch als eine Frucht jener Überschwänglichkeit der Pestalozzischen Schule anzusehen.

---

3. = Pestalozzis Christentum. =*

Rhein. Bl. N. F. XXXIII. S. 295 und S. 300 f.

1846.

Nach Blochmann litt Pestalozzi an einer Schwäche des Glaubens und der Erkenntnis. Der verderbliche Zeitgeist wirkte auch auf ihn, Voltaire und Rousseau. „Sein Standpunkt war der des Rationalismus, jener allgemein religiösen, auch dem Heiden zugänglichen Anschauung von der sittlichen Natur des Menschen, welche durch alle zu Gebote stehenden Mittel der menschlichen Kunst und Kultur zu entwickeln und zu kräftigen sei. Schon seine Ansicht der Kindesnatur ist der biblischen entgegengesetzt." — „Spricht er auch einigemal von der Erbsünde, so meint er damit nur die sinnliche

---

* Dieses Stück heben wir aus einer langen Besprechung von Schriften aus, welche das Pestalozzifest veranlaßt hat. Es bezieht sich auf die im Namen des Dresdner pädagogischen Vereins von dem Geheimen Schulrat und Professor K. J. Blochmann 1846 veröffentlichte Einladungsschrift: Heinrich Pestalozzi. Züge aus dem Bilde seines Lebens und Wirkens u. s. w. Darin wurde von Pestalozzi gesagt (S. 74): „Dieser Demut stand in seinem Gemüt ein Mut, ein Heldenmut zur Seite, wie solcher in gleicher Kraft in keines Menschen Seele, die nicht demütig ist, zur Erscheinung kommt. Wie so himmelweit entfernt von ihm sind doch in unseren Tagen so viele, die seine Freunde und Verehrer zu sein sich rühmen und doch in öffentlicher Versammlung, wenn eine Mahnung zur Demut an sie ergeht, mit stolzem Worte rufen: Was, Demut? die fördert nichts, sie ziemt Männern nicht; Mut, Mut, das ist unsere Losung." Dies Wort war von Diesterweg ausgegangen (s. unsere Biographie S. 101). Er weist nun Blochmanns Anklage, die ihm — „warum sollte ich mich nicht nennen?" — eine Meinung unterlege, aufs schärfste zurück.

Natur des Kindes." Diese Äußerungen sind hinreichend, um anzudeuten — der Leser möge das Ganze kennen lernen und erwägen! — was Blochmann an Pestalozzi und seiner Schule vermißt.

Die Auffassung des Herrn Geh. Rates Blochmann ist dem Wesen nach die mystische, der Zeit ihrer Herrschaft nach die mittelalterliche. Würde sie wieder herrschend, so würden wir allgemein in die Mystik und in mittelalterliche Institutionen hineingeraten, d. h. zurückversinken. Diese Aussicht will ich durch einige Sätze mehr andeuten — was hinreichend scheint — als erweisen. Ich appelliere an die Erfahrung und das Bewußtsein der Leser und verweise auf das Zeugnis der Geschichte.

Ich frage:. Welches sind die Folgen jener Auffassungsweise? Ich wähle einzelne Sorten von Menschen beispielweise aus.

Es giebt nüchterne, kalte, für das innere, geistige Leben wenig erweckbare Naturen. Deren Zahl ist sehr groß.

An sie kann eine mystische Religion nicht gebracht, in ihnen nicht lebendig gemacht werden. Entweder werden sie von ihr gar nicht berührt, ihre Sätze gehen spurlos an ihnen vorüber, der Wortlaut bleibt höchstens in dem Gedächtnis haften, oder sie unterwerfen sich, besonders dann, wenn sie sich durch Autoritäten imponieren lassen, blindlings dem Buchstaben, d. h. sie bleiben irreligiös.

Es giebt verständige, intelligente Naturen, die nur dem sich zuwenden, was sie begreifen; deren Zahl ist auch nicht klein, die geistige Bildung mehrt sie.

Dieser ihrer Natur gemäß werden sie von dem Unbegreiflichen, den Naturgesetzen Widersprechenden abgestoßen. Selbst wenn sie wollten, sie können nicht. Trotz aller Anstrengung sehen sie sich immer wieder auf den rationalen Standpunkt zurückversetzt. Denn nichts ist schwerer und gelingt weniger als die Verleugnung der inneren Wesenheit. Darum läßt sie jene Auffassungsweise der Religion entweder kalt, sie werden Indifferentisten, oder Gegner. Beides zu großem Nachteil für sie selbst. Es ist möglich, daß ein Mensch ein menschliches Dasein führen kann ohne Religion; aber ich glaube es nicht.

Es giebt konsequente Naturen, die auf alles andere eher verzichten, als auf Übereinstimmung und Harmonie im Denken.

Nun beurteilen sie, wie jedermann (?), die bürgerlichen, irdischen Verhältnisse, alle Erscheinungen und Begebenheiten ihres Lebens und ihrer Zeit, nach Naturgesetzen (der Geist gehört mit zur Natur). Neben diese natürliche und notwendige Betrachtungsweise reihet sich jene andere, welche gewisse Dinge und Begebenheiten nach übernatürlichen Momenten (Gedanken, Ideen kann man nicht sagen) beurteilt. Hiermit ist ein Zwiespalt gesetzt, und es entsteht unabweislich die

Frage: Welche Dinge stehen unter jener, welche unter dieser Kategorie? wo ist deren gegenseitige Begrenzung? — Der eine wird dieselbe so, der andere so, oder derselbe Mensch in verschiedenen Stadien seines Lebens anders und anders setzen. Die Unmöglichkeit, jemals darin zu einem festen Abschluß zu kommen, macht sich ihm fühlbar, und er wird von einer Inkonsequenz bedroht, die ihm unausstehlich ist. Da er nun auf die Beurteilung irdischer Dinge nach Naturgesetzen nach seiner individuellen Natur nicht verzichten kann, so wird er über dem Versuch, dem Himmel zu geben, was des Himmels ist, und der Erde, was ihr gehört, d. h. über dem Markten zwischen dem Jenseits und Diesseits in hundert Fällen neunundneunzigmal die Erde gewinnen, d. h. er wird der Religion verlustig.

Es giebt phantasiereiche Menschen.

Diese sind am ersten einer mystischen Religion zugänglich. In ihr finden sie Nahrung zur Befriedigung ihrer Richtung. Die Phantasie liebt das Schrankenlose, Unabgegrenzte, Unbestimmte. Das Dunkle erscheint ihr als das Tiefe. Das Mystische eröffnet ihrer inneren Bewegung einen freien Spielraum. Das Praktische stößt sie ab. Aus ihnen gehen die Seher, die Phantasten, die Schwärmer hervor. Sie leben in inneren Gesichten und Gebilden, wenden sich vom Leben ab, ziehen sich in die Einsamkeit zurück und brüten über ihren Phantasieen. Besitzen sie zugleich Thatkraft und reizt sie die Herrschsucht, so hat man an ihnen Fanatiker — nach dem Zeugnis der Geschichte die gefährlichsten Menschen.

Soll ich noch weiter fortfahren? Es scheint nicht nötig zu sein. —

Die Religion soll den Menschen veredeln und ihn zur Mitwirkung in dem Streben nach der Vervollkommnung der Verhältnisse des Daseins antreiben; sie soll die Sittlichkeit befördern, den Menschen zur Bekämpfung eigener Roheit und Unkultur und fremder Roheit ermutigen. Der Mensch muß dazu bereit sein und bereit gemacht werden. Das Wesen einer Religion wird daran gemessen, in welchem Grade sie zu der Veredlung des Daseins beiträgt, d. h. nach ihrem praktischen Einfluß auf das eigene Ich und auf die Dinge und Zustände. Die Religion ist die beste, welche in diesem Sinne als die praktischste erscheint, diejenige, welche den Menschen zur Bekämpfung des Schlechten am meisten antreibt. Zum Kampfe gehört Mut, nicht bloß zur Fortsetzung, sondern auch zum Beginn desselben. Darum wird diejenige Auffassung der Religion den Preis verdienen, welche den Sterblichen mit Vertrauen, mit Vertrauen zu seiner eigenen Kraft wie zu anderen, mit Zuversicht zu Gott, daß er das Gute unterstützen werde, d. h. mit Mut erfüllt.

Eben darum ist der Mut das erste, nicht die Demut, der Mut

beginnt das Handeln, die Demut nicht, die allein nur zu häufig sich mit Verzagtheit und Schwäche verbindet und zur Passivität führt. Mutvoll und voll Vertrauen beginnt das Kind sein Leben. Ohne Mut würde es nichts lernen, nichts ausführen. Die Demut findet sich von selbst. Von der Demut gegen Menschen und menschliche Einrichtungen ist die Rede, nicht von der Demut gegen Gott, die keinem fehlt, der ihn glaubt und denkt. Die Einrichtung der Dinge ist der Art, sie zu bewältigen so schwer, neue ins Leben zu rufen ein so ungeheures Werk, und die Kraft des einzelnen dagegen so gering, daß demjenigen, welcher wirklich eine Lebensaufgabe zu bewältigen übernimmt (wozu sich nur der Mutige entschließt), die Demut von selbst zufällt, als notwendiges Resultat des Strebens und des Nachdenkens in ihn hineinzieht. Nur solche, auf naturgemäßem Wege ohne Absicht und Willen erworbene Demut ist von Wert, ist wahr; jede andere ist aufgeredet, passiv angenommen, abschwächend, hochmütig machend (merkwürdigerweise?), falsch.

Wir begreifen, warum man sie den Menschen zuoberst anpreiset. Das Handeln, Versuchen, Wollen ist vielen unbequem, erscheint ihnen nachteilig, ist ihnen nachteilig u. s. w., sie denken es oder fühlen es: der in ihrem Sinne Demütige sieht zu, er läßt uns und die Vorsehung sorgen, er bekümmert sich höchstens um sein Interesse. Gleich einem Kutschpferde möchte man ihm mit Scheuleder die Augen so bewaffnen, daß er nur geradeaus blicken, nicht die zu beiden Seiten befindlichen „schönen grünen Weiden“ wahrnehmen* und etwa Lust bekommen möge, einmal den harten Weg zu verlassen, daß er vielmehr, geduldig dem Zügel und der Peitsche seines unsichtbaren Herrn folgend, ruhig forttrabe, nachher an die Krippe gebunden, dankbar den Haber genieße, den man ihm vorschüttet, oder auch (in Vertrauen und Glauben — Demut) Häcksel für Haber hinnehme.

Frage man sich, ob es also ist! Sehe man sich um, von wo unausgesetzt die Mahnung zur Demut ausgeht, von wo man keine Mahnung zum Mute vernimmt. Dieser Blick giebt Licht in das Wesen der Dinge und in das Streben der Menschen.

Herr Geh. Rat **Blochmann** hat sich auf ihre Seite gestellt. Darum preiset er nicht die Thätigkeit der Gegenwart, er tadelt sie. Darum freut er sich nicht über die angefangene Rührigkeit, auch der Lehrer und ihrer Teilnahme an allgemeinen Interessen, er **spricht Kummer darüber aus**. Darum ermahnt er sie nicht zur Thätigkeit, sondern zur Passivität. Nach meiner Auffassung der Zeitverhält-

* Anspielung auf Goethe, 1. Teil Faust: „Ich sag es dir: ein Kerl, der spekuliert, Ist wie ein Tier, auf dürrer Heide Von einem bösen Geist im Kreis herumgeführt, Und rings umher liegt schöne grüne Weide“.

nisse und Bedürfnisse müssen die Lehrer, wie die ganze Nation, immer mehr aus dem Schlummer aufgeweckt werden; nicht auf zehn, ja nicht auf fünfzig kommt ein aus sich selbst heraus thätiger Mensch. Die neun oder die neunundvierzig werden getrieben und müssen getrieben werden. Dazu leistet uns die Unterrichtsmethode, welche jeden Unterrichtsstoff zur Weckung der Selbstthätigkeit zu benutzen lehrt, die schönsten Dienste — die Pestalozzische. Schon darum allein ist sie alles Preises würdig. Daß auch nur durch sie oder auf demselben Wege: nicht aber durch unverstandene oder durch unverständliche Dogmen, die Religiosität in der Kindesseele angebahnt werden kann, was gehört dazu, um das leugnen zu mögen? Es ist schier unbegreiflich. Diese mögen auf alles andere Anspruch machen: Schüler Pestalozzis zu sein, dürfen sie sich nicht rühmen. Aber sie meinen, puncto Religion oder Christentum über ihn hinaus zu sein. Und sie nennen uns, die wir auch in diesem Stücke die Pestalozzische Weise durch die That und das Leben festhalten und uns zu dem Grundsatze bekennen, daß das Dogma der Erbsünde, konsequent aufgefaßt und verfolgt, jede naturgemäße Erziehung unmöglich macht, — die Reaktionären. Das ist nun eine wundersame Verkehrung der Begriffe. In dem sechzehnten und siebzehnten Jahrhundert herrschte jenes Dogma, vor Pestalozzi. Das Zeitalter der Aufklärung bekämpfte es. Die es zurückführen wollen, treten in die Zeit vor Pestalozzi zurück. Wer ist nun der Reaktionär? — Das Pestalozzische Erziehungs- und Bildungsprinzip ist das der Entwickelung, der Evolution, nach den von Gott in der Menschennatur im allgemeinen und nach den in dem Individuum im besonderen entwickelten Gesetzen. Seitdem dieses Gesetz entdeckt ist, steht es da, fest und unerschütterlich. Wenigstens bis jetzt hat es keiner umzustürzen und etwas besseres an die Stelle zu setzen vermocht. Es stimmt auch — wie wir meinen — mit dem (wohl) verstandenen Christentum auf das schönste überein. Mit beiden verträgt sich die freie Entwickelung der Menschenseele, beide fordern sie. Wähne daher keiner, Beifall zu ernten mit irgendeinem Vorschlage, welcher die Entwickelung der Dinge und der Menschen zu hemmen imstande ist. Eine Koterie oder eine Clique mag ihm zujauchzen, nimmermehr aber wird es die Nation, nimmermehr wird es der fortgeschrittene, intelligentere Teil der Lehrer thun. Darauf verlasse man sich! Es ist ja mit Händen zu greifen, was die Nation will, was nicht. Pestalozzi war doch wohl — oder ist auch das zweifelhaft, oder war auch das ein Irrtum von ihm, „der ihm mit dem andern zu vergeben ist, weil er viel geliebt hat"? — ein Mann des Volkes. Wer das nicht ist und doch den Ehrennamen eines Schülers oder gar Jüngers Pestalozzis für sich in Anspruch nimmt, der mag sich täuschen, uns täuscht er nicht. „Zeige

mir deinen Glauben (deinen Standpunkt, dein Streben) mit deinen Werken!" — es ist eine manch einem sehr unbequeme Forderung. Aber wir halten an ihr fest und zwar unerschütterlich im Leben wie in der Schule. So glauben wir Christentum und pädagogische Einsicht zu bethätigen. Mit beiden verträgt sich aber nichts weniger als Weltklugheit. Einem Pestalozzi vorwerfen, daß er nicht klug genug gewesen sei, um seine Anstalten vor dem Untergange zu retten, heißt von ihm fordern, sich auf den Standpunkt zu stellen, auf dem er nicht stand und nicht stehen konnte. Wer ihn und sein Werk preiset, muß ihn nehmen wie er ist. Der Weltkluge ist kein Jünger Pestalozzis.* Ist er ein Christ? — „Seid klug wie die Schlangen!" — Das kann aber im Lichte des Evangeliums und der idealen Gesinnung, die es fordert, nimmermehr heißen: strebe nach materiellen Dingen und wähle zur Erreichung derselben die zweckdienlichsten Mittel; es kann nur heißen: suche zu den edelsten Zwecken die reinsten Mittel! Drum, wo die äußeren Dinge vorzüglich prosperieren, da ist die ordinäre Weltklugheit zu Hause; aber auch heutzutage kann keiner dienen Gott und dem Mammon, keiner ein Jünger Jesu sein und ein Weltkluger, keiner ein Schüler Pestalozzis und sich zugesellen den Vornehmen und Reichen dieser Welt.

Der Feind kann nach dieser offenen Erklärung sagen, daß sie eine Ausgeburt, nicht des Mutes, sondern der Frechheit und Irreligiosität sei und den armen Lehrer, der schwach genug sei, meinen Worten zu glauben (ihrer soll es — wie sie behaupten — viele geben, was mir natürlich sehr leid sein müßte), zum Hochmut und zur Anmaßung verleiten werde. Sei's drum! Ich aber glaube nicht nur, sondern weiß es, daß die ausgesprochenen Grundsätze zum Angreifen und Handeln führen und daß nur der Handelnde der wahren Demut teilhaftig wird. Wer sie will, muß daher zum mutigen Streben in Gottvertrauen ermutigen.

---

* „Die meine Jünger wollen werden,
Sie müssen tragen treu Beschwerden;
Sie müssen dienen in Geduld
Und jagen nicht nach Gold und Huld."

Maßmann in Pestalozzis „Grabesstimme", in: Ernstes und Heiteres zum Pestalozzifeste. Berlin 1846, Reimer. (27 S.) — Anm. Diesterwegs.

4. Pestalozzi und die Initiative der Volksschullehrer.*

Rhein. Bl. Neueste Folge XI. S. 267 f.

1863.

Sie sind ein Freund der Lehrer. Das wissen diese aus Ihren früheren Schriften und erfahren es von neuem aus Ihren Deutschen Blättern.

Eine Verständigung zwischen Schule und Haus herbeizuführen, das wäre ein glückliches Resultat.

Ich ergehe mich in einigen Bemerkungen über den an der Spitze stehenden Gegenstand.

Pestalozzi ist ein Mann von unauslernbarem Inhalt. Ich verharre auf dem Schulgebiet und will Ihnen davon etwas erzählen.

Mit Ihnen bin ich kein Freund des Autoritätsglaubens, am wenigsten des blinden. Und doch ertappe ich mich zuweilen bei dem Glauben und Vertrauen zu Autoritäten, nämlich dann, wenn ich verehrungswürdige Männer sprechen höre. Am 2. November sprach ein solcher (Schultze-Delitzsch) in einer mit Recht berühmt gewordenen Rede zu Berlin in einer Arbeiterversammlung, außer vielen anderen tief beherzigenswerten Mahnungen, folgende Worte und Gedanken aus:

„Unter manchem Druck und mancher Ungunst der Verhältnisse hat mich in meinen Hoffnungen für eine bessere Gestaltung unseres öffentlichen Lebens immer das Eine aufrecht erhalten, daß das Volk in allen seinen Schichten sich mehr und mehr gewöhnt, sein eigenes Wohl und Wehe, die Gestaltung seiner Geschicke, selber in die Hand zu nehmen.

Nur diesem Grundzuge unserer Zeit dürfen Sie zuschreiben die Anzahl von Kongressen, von Vereinen, die sich den verschiedensten Bestrebungen widmen, den Juristentag, den Handelstag, den Handwerkertag, den Verein der Forstwirte, den Nationalverein. Jede Vereinigung hat ihr besonderes Arbeitsfeld, der letztgenannte Verein

---

* In einem im nämlichen Bande der Rheinischen Blätter enthaltenen Aufsatze über „Pestalozzivereine . . . Pestalozzi und die neue Aera" sagt Diesterweg (S. 40), indem er auf die politische „neue Aera" in Preußen anspielt, welche damals eben Schiffbruch erlitten hatte: „Eine neue Aera (im wahren, nicht im ironischen Sinne des Wortes) ist im Anzug. Das Volk ist aus seiner Passivität und Lethargie erwacht; immer mehr und mehr greifen die Bestrebungen, die Menschen zu gemeinsamer Thätigkeit anzuregen, um sich, die Assoziationen erstrecken sich nach und nach über alle Gebiete menschlicher Thätigkeit. Dieses ist der Grundzug der lebendigen Gegenwart, es ist das Prinzip der Volksinitiative". Damit beruft er sich auf eine Rede, welche Schulze-Delitzsch, „ein erhabener Mann", am 2. November 1862 in einer Arbeiterversammlung zu Berlin gehalten hatte. An dieselbe knüpft auch der obige Aufsatz wieder an, der zuerst in Berthold Auerbachs Deutschen Blättern (1862 Nr. 10), die als Beilage der „Gartenlaube erschienen, abgedruckt ist.

z. B. nimmt die Frage der politischen Fortgestaltung Deutschlands in die Hand. Wo Sie hinblicken, alle Berufsstände scharen sich mehr und mehr zusammen, suchen sich durch gemeinsame Beratungen aufzuklären, was ihnen frommt und notthut, und formulieren ihre Forderungen an die Gesetzgebungen der Staaten, wie ihren Interessen wohl am besten gedient werden möchte.

Ich habe bei früheren Gelegenheiten diesen Grundzug unserer Zeit als das Prinzip der Volksinitiative bezeichnet, und ich habe von da an eine neue Aera — ich gebrauche dies Wort nicht in dem Sinne, in welchem es in der Politik in Mißkredit gekommen ist, sondern im wirklichen Sinne des Wortes — ich habe von da eine neue Aera im Volke bei mir selbst datiert, ich habe gemeint, das hat bei den Deutschen gefehlt zu ihrer inneren Gediegenheit, zu ihrer humanen Bildung, daß sie die Initiative bekommen und ihre eigenen Geschicke selbst in die Hand nehmen."

Pestalozzi war ein Mann von solchem initiativen Charakter und steht auch in dieser Beziehung mit an der Spitze dieser neuen Aera.

Selbständigkeit und selbstthätiges Handeln, das ist das Wesen unserer neuen Zeit. In einfache Worte übersetzt heißt das: hilf dir selbst, und dir hilft Gott.

Nicht zuwarten, sondern bethätigen und ins Werk setzen, was man vermag!

Die Lehrer haben dies begriffen, und sie folgen diesem Begriff. Beweis: die Pestalozzivereine zur Unterstützung der Lehrerwitwen und -waisen.

Wie lange wird die Hilfe des Staates angerufen, wie lange die Not der Lehrer und ihrer Hinterlassenen beklagt! Die Lehrer helfen sich selbst, so schwer es ihnen auch wird.

Ehre, dem Ehre gebührt! — voran dem Lehrerstand des Königreichs Sachsen. Derselbe hat vier Unterstützungsvereine ins Leben gerufen. Der Waisenunterstützungsverein, der eigentliche „Pestalozziverein", hatte im ersten Jahre (1847) nicht hundert Thaler Einnahme; jetzt beträgt dieselbe anderthalbtausend, und für mehrere hundert Waisen wird gesorgt. Zur sicheren Fundierung hat er ein Kapital von 20000 Thlr. gesammelt.

In Preußen haben die Lehrer der Provinz Preußen die Initiative ergriffen. Die Zahl der Teilnehmer erreicht nach einem Jahre die Höhe von dritthalbtausend.

Der genannten Provinz sind die Lehrer von Brandenburg und Sachsen gefolgt, und in den übrigen preußischen Provinzen ist man in Vorbereitungen begriffen.

Weiter vorgeschritten ist man bereits in anderen deutschen Staaten, in Sachsen-Weimar, Sachsen-Meiningen, Frankfurt a. M., Württem-

berg u. s. w., ebenso in der Schweiz. Der Gedanke ist: kein Kind eines Lehrers soll schutzlos der rauhen Welt überlassen werden, keines soll ohne Erziehung und Unterricht aufwachsen. In der That kann es auch für einen Mann, der sein Leben der Erziehung fremder Kinder gewidmet hat, keinen trostloseren Gedanken geben als den, daß seine eigenen Kinder der Erziehung entbehren sollen.

Die Pestalozzivereine leiten die „neue Aera" in dem Stande der Lehrer ein. Ihre allgemeine Verbreitung liefert den Beweis, daß sie von dem Geiste der neuen Zeit, der auf Selbständigkeit und Selbstthätigkeit dringt, ergriffen sind.

Ich schließe diese kurzen Mitteilungen mit einer allgemeinen Bemerkung.

Kein Volk der Erde hat bis zu dieser Stunde die wahre, tiefgehende, im eigentlichen Sinne des Wortes unermeßliche Wichtigkeit der Schule thatsächlich begriffen. Wäre dieses der Fall, so wäre es unmöglich gewesen, die Lehrer, insonderheit die Lehrer der Volksjugend, in den Zuständen zu belassen, in welchen man sie belassen hat. Ich denke an die Lehrer, die so sind und wirken, wie sie sein und wirken sollen, d. h. an Lehrer, welche von dem Geiste der neuen Zeit angeweht sind und sich der Unterrichtsmethode bemächtigt haben, welche befähigt, durch jeden Unterrichtsgegenstand geistbildend auf die Kinder zu wirken und ihnen den Charakter der neuen Zeit, die Selbstthätigkeit, anzueignen. Wer dieses vermag, ist ein Lehrer der neuen Zeit; wer es nicht vermag, wer seine Aufgabe erfüllt glaubt, wenn er den Schülern Lernstoffe eingeprägt und mechanische Fertigkeiten angeeignet hat, ist ein Lehrer der vergangenen Zeit. Durch Pestalozzi angeregt, ist es den Lehrern der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts gelungen, jeden Lehrgegenstand so zu bearbeiten, daß er als Moment wirklicher Menschenbildung behandelt werden kann. Die genannte Periode war die Zeit der Ausbildung der Methode In dieser Beziehung hat die Schule dem Leben vorgearbeitet, sie war dem Leben voraus. Was die Lehrer wollten, will nun die ganze Nation. Sie nimmt ihre Geschicke in die eigene Hand. Die Standesgenossen vereinigen sich in Assoziationen, fördern ihre bestimmten Interessen, schließen sich aber nicht vom Ganzen ab, sondern an dasselbe an, und sie erwarten von anderen Genossen thatkräftige Unterstützung.

So auch der Lehrerstand.

Nicht fremdartig wird daher, wie ich hoffe, den Lesern der Deutschen Blätter die Bitte vorkommen, die ich ihnen hiermit an das Herz legen möchte, die Lehrer in ihrem Bestreben, die Mittel für die Erziehung ihrer eigenen hinterlassenen Kinder zu gewinnen, thatkräftig zu unterstützen. Die Lehrer helfen euch eure Kinder erziehen und bilden; wie solltet ihr nicht geneigt sein, ihnen das Gleiche zu thun? —

5. Ächte (wenn auch nicht unverbesserliche) Produkte der Pestalozzischen Elementarmethode.*

Rhein. Bl. N. F. LV. S. 23 f.

1857.

Die Forderung einer praktischen Erziehung und Bildung ist alt. Die alten griechischen Weisen haben sie ausgesprochen, die letzten Jahrhunderte schlossen sich an sie an, indem sie die Forderung nicht bloß erneuerten, sondern auch Hand ans Werk legten. Wir erinnern an Amos Comenius, Rousseau, die Philanthropen, Pestalozzi und Fröbel. In dem Anfange dieses Jahrhunderts entstanden die Industrieschulen, später hier und da, wie in Holstein, Arbeitsschulen, dargestellt und empfohlen von Michelsen und Biedermann; von verschiedenen Seiten her ertönt der Ruf, die „einseitige Begriff- und Lernschule“ zu beseitigen, der allgemeine deutsche Lehrerverein hat denselben beifällig vernommen, und was Herr Pösche** in diesen Blättern den Lehrern vorgelegt hat und noch vorlegen wird, hat gleichfalls die Tendenz, die Bildung der Jugend praktischer zu machen. Es wird nicht leicht ein mit dem Leben bekannter Lehrer existieren, der in diese Forderung nicht mit Vergnügen einstimmte. Noch weniger wird sich unter ihnen einer befinden, der bei dem erneuerten Streben, die Schule wieder mehr zu einer „Lernschule“ im althergebrachten Sinne des Wortes zu machen, nicht die erhöhete Wichtigkeit dieser Forderung erkennete. Aber wie? Wie soll die Sache ins Werk gesetzt werden?

Herr Goltzsch in Stettin ist der Meinung, man solle die Sache den Eltern überlassen, die Schule solle sich auf das allerwesentlichste beschränken, zu dessen Leistung drei tägliche Schulstunden vollkommen ausreichten; andere meinen, die öffentliche Erziehung müsse sich der Sache bemächtigen; keiner aber stellt in Abrede, daß den Eltern und

* Über die Beziehungen der Pestalozzischen Schule zu den praktischen Bedürfnissen des Lebens, siehe den unter VIII, 2 mitgeteilten Aufsatz über den jetzigen Standpunkt der Pestalozzischen Schule S. 402 — Fräulein Jeanne Marie von Gayette ist später die Gemahlin von Jan Daniel Georgens geworden, an dessen Buch: Bildewerkstätte. Als Arbeitsübung für die Jugend in Schule und Haus 1856 f. sich die obige Betrachtung Diesterwegs anschließt. In dem Wirken Fröbels und Georgens sah Diesterweg endlich die Weiterbildung des Pestalozzischen Grundgedankens, die er bei Pestalozzis nächsten Nachfolgern (wie Niederer) vermißt hat.

** Von Pösche, der über „Fröbels Menschenbildung als System“ (1862) ein bemerkenswertes Buch geschrieben hat, sind ausführliche Aufsätze über Arbeitsübung als Mittel einer praktischen Nationalerziehung in den Rheinischen Blättern vom Jahre 1857 erschienen.

Lehrern, die sich mit ihr abgeben wollen, eine praktische Anleitung zu dem Was und Wie geboten werden müsse.

Herr Dr. Georgens faßt den Gegenstand fundamental auf. Eine nützliche praktische Beschäftigung der Kinder im Hause der Eltern ist ihm nicht genug. Seine Absicht ist, einen Abschluß der bisher vereinzelten praktischen Bestrebungen zu ermitteln, der zugleich die Einleitung zu einer veränderten Erziehungs- und Bildungsweise abgeben soll.

Er will von den ersten Lebensjahren an die Selbstthätigkeit im Kinde wecken, oder, da sie sich instinktmäßig in jedem gesunden Kinde von selbst äußert, sie planmäßig beschäftigen.

Das Kind soll Erfahrungen machen.

Die Gegenstände der Welt sollen ihm nicht bloß vorgeführt, sollen nicht bloß angeschaut, sondern bearbeitet werden; auf den untersten Stufen nicht, um Fabrikate zu erzeugen, sondern um der allgemeinen menschlichen Ausbildung willen. Von Industrie- und Arbeitsschulen im herkömmlichen Sinne des Wortes ist darum bei ihm nicht die Rede. Er will die Kinder in die Natur einführen, sie sollen Sachen, nicht Worte kennen, sie sollen mit Auge und Hand thätig sein, sie sollen beobachten, suchen, finden und erfinden lernen.

Diese wenigen Bemerkungen deuten die Tendenz des Herrn Dr. Georgens fürs erste zur Genüge an. Es erhellet aus ihnen, daß er seine Bestrebungen von dem großen Staatskanzler Baco von Verulam ableiten könnte, der eine neue Zeit durch die Erforschung der Natur und ihrer Gesetze, durch die Anwendung derselben auf Erfindungen aller Art herbeizuführen, ja eine Methode, Erfindungen zu machen, aufzustellen dachte. Was der große Mann für die Menschheit geleistet hat, suchten praktische Pädagogen, Pestalozzi und Fröbel, für die Erziehung auszubeuten. Was Pestalozzi wollte, was ihm aber nicht gelang, ein „ABC der Kunst“ aufzustellen, ist für die erste Kindheitsepoche Fröbel gelungen, was derjenige weiß, der außer seinem Werke über Erziehung seine Zeitschrift „Kommt, laßt uns unsern Kindern leben!“, seine „Spielgaben nebst Erläuterungen“, seine „Mutter- und Koselieder“ und seine praktischen „Kindergärten“ kennt.

Ein Schüler Fr. Fröbels ist Dr. Georgens, nicht so, daß er einen förmlichen Kursus bei ihm durchgemacht hat; aber er hat Fröbels Mitteilungen direkt in Marienthal empfangen, seine Erfindungen kennen gelernt, von Fröbel gebildete Kindergärtnerinnen in seine Anstalt in Baden-Baden gezogen, später die Sache in einer gräflichen Familie in Böhmen weiter geführt, ist jetzt (1856) damit beschäftigt, in Verbindung mit Fräulein von Gayette, eine Er-

ziehungsanstalt in Baden bei Wien zu errichten, um darin die Grundsätze praktischer Erziehung und Bildung in Anwendung zu bringen und zugleich darin durch „Ausbildekurse" Erzieher und Erzieherinnen nach seinen Grundsätzen zu bilden.*

Bisher hat das pädagogische Publikum seine Ansichten aus dem bei Flemming erscheinenden „Arbeiter" (wöchentlich 1 Bogen) kennen lernen können; jetzt nun rückt er mit der „Bildewerkstatt" heraus. Besser und vollständiger als durch die bisherigen Bemerkungen werden die Leser die Absichten und Tendenzen des Dr. **Georgens** kennen lernen, wenn wir ihnen den Inhalt derselben vorführen.

In der „Vorhalle" giebt der Verfasser eine geschichtliche Übersicht ähnlicher Grundsätze und Bestrebungen von Sokrates, Plato, Aristoteles bis zu Pestalozzi und Fr. Fröbel, mit deren Bildnissen und denen von **Comenius**, **Locke**, **Rousseau** und **Basedow**. (Da **Locke** seine Wurzeln in **Baco** hat, hätte dieser nicht übergangen werden sollen. Von ihm rührt die richtige Methode der Naturforschung und in ihrer Konsequenz richtiger Pädagogik her.) In dieser Vorhalle bezeichnet **Georgens** seinen Zweck so: „Es gilt, aus den **Wissenschaften**, der **Kunst** und dem **gewönlichen Leben** nach allen Richtungen hin **das** herauszufinden, was von der Arbeit von der ersten Kindheitsstufe in Übergängen hinauf bis zum Beginn der Berufsschule führend, sich eigne, daraus ein **Gebäude der Arbeitübung** aufzurichten, welches in **organischer Verbindung** mit der **Lehr- und Wissensschule** zu stehen berechtigt ist."

Hierauf stellt **Georgens** das „Haus" als die erste Bildewerkstatt für Kinder dar. In dem Vorwort zu diesem Abschnitt erklärt er direkt, daß es mit den bisherigen „Anschauungs-, Sprech- und Denkübungen" nicht gethan, sondern daß das Kind praktisch thätig sei, nach seinen Kräften Dinge bilde, umbilde, schaffe, **durch Angreifen der Stoffe** diese kennen lerne, Erfahrungen mache: kurz **Sachkenntnis** durch wirkliche Thätigkeit, nicht Wortkenntnis und Wortwissen. Die ersten Übungen, welche der Verfasser anstellt, sind **Legeübungen mit Stäbchen** (wie Zündhölzchen), wie **Fr. Fröbel** sie erfunden und **Stangenberger** sie in einer schönen kleinen Schrift dargestellt hat. Die Kinder bilden Gestalten, welche Dinge, Gegen-

* [illegible] ins Leben getreten und mit ihr eine [illegible] „[illegible] Kinder" in [illegible] werden. Das [illegible] ist in [illegible] — Die Bildungskurse für [illegible] Leitung von Dr. Georgens [illegible] — Anm. [illegible]

stände bedeuten: Hundehaus, Blumenstock, Baum, Pferd, Tempel u. s. w. Mutter und Lehrer erzählen passende Geschichten, deren einige Herr Georgens mitteilt.

1. Hierauf beginnen Übungen mit einem Stäbchen, was es bedeuten kann: Bleistift, Cigarre, Nadelbüchse, Lineal ꝛc. Es werden Sprechübungen angeknüpft, auch Sprachübungen über Sach-, Tier-, Personennamen (die nach unserer Meinung wegbleiben können), Geschichtchen werden beigefügt. Am Schlusse fügt Georgens (für den Lehrer) die „Ergebnisse des ersten Übungskreises“ bei. „Gewinnung von Sprachstoffen für die folgenden Stufen im Lesen, Schreiben, für den Aufsatz und (gar) für die Litteratur in späterer Zeit“ geht zu weit.

2. Lagen und Richtungen im Raume: senkrecht, wagrecht, schief, oben, unten ꝛc., alles an Stäbchen, mit Sprechübungen, Nachweisungen an Gegenständen, körperlichen Übungen mit den Armen ꝛc., Anwendung auf die Richtungen im Horizont, Gang der Sonne, veranschaulicht durch Zeichnungen ꝛc., mit einem Gedicht über die Wage, mit Liedchen über die Uhr (Melodie und Text) — zuletzt Darlegung der Ergebnisse.

Um die nun deutliche Darstellungsweise abzukürzen, deuten wir nur die Hauptübungen an, die überall durch Abbildungen, Text ꝛc. erläutert werden, und woran sich Sprechübungen, pädagogische Bemerkungen, „Ergebnisse“, Spiele mit Liedchen ꝛc. anschließen.

3. Die ersten Vorübungen zur Papparbeit mit Papierstreifen, mit Belehrungen über Papier, Gummi, Stärke (von Pösche).

4. Erste Übungen im Zeichnen nach Formen mit Stäbchen, eigenen Erfindungen, bis zur Darstellung von zusammengesetzten schönen Figuren (sehr schön).

5. Erste Zahlübungen an Stäbchen bis zu Ziffern.

6. Erste Übungen im Schreiben, Lesen an und mit Stäbchen.

7. Das Zeichnen auf Kartenpapier, Durchstechen zur Darstellung von Figuren und Gegenständen, mit Liedchen ꝛc.

8. Das Ausnähen, erster Gebrauch der Nähnadel, bestehend im Ausnähen vorgelegter (in dem Buche abgebildeter) Gegenstände: Tiere, Vögel, Menschen, Bäume ꝛc., mit Sprech-, Sprachübungen, Erzählungen (Lebensgeschichte einer Nähnadel ꝛc.).

9. Das Falten und Ausschneiden — Gebrauch der Schere, in überraschender Mannigfaltigkeit, mit schwarzen Bildern nach Karl Fröhlich — das Flechten und Weben in Farbendruck mit wunderschönen Figuren (den Tapisseriearbeiten ähnlich).

Nun folgen: Stoffe, welche sich zur wissenschaftlichen Belebung mit den Flechtarbeiten verbinden lassen: von der Urmutter des Flechtens und Webens (der Spinne), aus dem Erinnerungsbuche der Flechterei und Weberei, die „Fuggerei“ ꝛc.

Dieses ist der Inhalt des *ersten* Teils der Bildewerkstatt.

Der *zweite* Teil enthält die „*Werkstatt der Natur*“:

1. Das Gartenleben der Kinder: a) der Zimmergarten zur Betrachtung und Beobachtung des Pflanzenlebens in Töpfen (Entwickelungsgeschichte der Feuerbohne, mit bildlichen Darstellungen, sehr ausführlich), Sonnenblume mit Gefolge, Senfkorn 2c. Schluß: vergleichender Überblick. Stufen der Entwickelung einer vollkommenen Pflanze.

2. Zergliederung des Auges von *Pösche*, für Knaben von 12 bis 14 Jahren.

Der *dritte* Teil enthält „die pädagogische Verwendung der Kunst in Haus und Schule“.

Ihr Zweck ist ein dreifacher: für normale, materielle und ästhetische Bildung; die erste Stufe gehört in den Kindergarten, die drei folgenden in die Volksschule. Als *Beispiele* werden mitgeteilt: zwei Märchenbilder von Rübezahl, biblische Geschichtsbilder (Bildbetrachtung und Besprechung, Erzählung der Geschichte), Geschichtsbilder. Der ausführliche Aufsatz ist von *H. Deinhardt** unterschrieben, von dem der ganze herzurühren scheint. Die 4 Elemente mit einem symbolischen Bilde mit Ausführungen. Zum Schlusse: „die vier Elemente, ein musikalisches Festgedicht, ausgeführt von vier Schulklassen zum Geburtstag der Lehrerin“, von *Marie von Gayette*, Text und Gesang. Nun folgt ein Aufsatz über „Stimmbildung“ von *Johanna Kinkel* in London, mit Notenbeispielen und Liedern.

Den Schluß des Werkes macht die „Kulturhalle“ mit verschiedenen Aufsätzen: „das Binsenmark“, „Deutsche Kränze“, „wo des Armen Reichtümer liegen“. —

Aus dieser Beschreibung scheint zu erhellen, daß der Verfasser die „Bildewerkstatt“ als ein Werk betrachtet, welches die zu Anfang angegebenen Zwecke einer naturgemäßen praktischen Entwickelung des Kindes *einleiten* soll. Die Materialien, die er liefert, beziehen sich zuerst wesentlich auf die Beschäftigung kleiner Kinder in Haus und Kindergarten. Das Übrige greift darüber hinaus, indem es *Beispiele* liefert zu bildendem Unterricht in der Volksschule nach praktischen Grundsätzen. Damit verläßt die Bildewerkstatt, wie es mir scheint, ihren nächsten, eigentlichen Zweck: die Grundlegung bildender Beschäftigung in der ersten Lebensperiode des Kindes, weshalb ich diese Teile des Werkes als Zugabe betrachten möchte, ohne darum ihren Wert zu verkennen. Ohne Zweifel stehen aber demnach nun weitere Ausführungen und Lehrmittel als eigentliches Material der „Bilde-

* *Deinhardt*, damals Gymnasiumsdirektor in Bromberg, hat mit Georgens auch eine „Heilpädagogik“ verfaßt (1861 f.).

werkstatt", deren wesentlicher Teil ohne Zweifel als Fundament des Ganzen angesehen werden soll, in Aussicht.

Was eben als „Aussicht" und Erwartung bezeichnet wurde, hat in der Wirklichkeit schon begonnen. Als „erstes Heft" ist bereits erschienen:

„Aus- und Zuschneide-Schule. Als Arbeitsübung für die die Jugend in Schule und Haus. Glogau 1856." (24 Blätter gr. fol., teils Text, teils Abbildungen, 20 Sgr.)

Dieses Werk hat vorzugsweise den Zweck, den Formensinn zu bilden durch gesetzmäßige Zerschneidung von Papier in mathematische Gestalten und Zusammensetzung derselben zu schönen Formen und deren Gebrauch bei ästhetischen Verzierungen. Nach dieser Erklärung geschieht das Schneiden (mit der Schere) nicht willkürlich, sondern nach Gesetzen aus einer einzigen Grundform. Hier findet Entwickelung, objektive Entwickelung der folgenden Form aus der vorhergehenden statt, organische Gesetzmäßigkeit; je zwei Unterschiede oder Gegensätze sind durch Übergänge vermittelt. Hier steht, wer es nicht kennt, das wichtige Wesen der Vermittelung der Gegensätze leiblich vor Augen. — Unter der Hand der Schüler bilden sich dadurch die verschiedenen Figuren, die sie kennen, unterscheiden und nach ihren Eigenschaften beschreiben lernen. Es ist unmittelbar eine anschaulich-praktische geometrische Formenlehre, deren Inhalt die direkte Anschauung liefert, der Art, daß dem Schüler Wahrheiten bewußt werden, welche auf höherer, viel späterer Stufe mit logischen Beweisen versehen werden können. Was auf erster, unterer Stufe anschaulich erkannt wird, wird auf der obersten begriffsmäßig erkannt. Das ist der Gang der Natur. So erkannten bei Fr. Fröbel 6- bis 8jährige Kinder die Wahrheit des pythagoräischen Lehrsatzes, nicht in seiner Allgemeinheit, aber in einzelnen, speziellen Fällen. So auch hier bei Dr. Georgens.

Bei der Zusammenstellung der Figuren herrscht in unendlicher Mannigfaltigkeit das Belieben des einzelnen Schülers nach freier Phantasie. Das Prinzip der individuell-freien Entwickelung findet hier seine Anwendung; die Figuren, die der Schüler erfindet, dokumentieren seine Eigentümlichkeit. In der Erzeugung der Urgestalten herrscht das Gesetz, in der Anwendung derselben die Freiheit. Mit wahrem Vergnügen beschaut man die auf den Tafeln in gelben Farben dargestellten Figuren. Das ist ächt Pestalozzisch-Fröbelscher Unterricht: Selbstthun, Thun nach Gesetz und Regel, sinnliches Anschauen, Beobachten und Bemerken, freies Gestalten (schöner Kunstformen) — nach dem Prinzip der Anregung der Selbstthätigkeit. Wer nach wie vor oder jetzt wieder mehr „nach als vor" behauptet,

daß Kinder nur (passiv) „lernen", nur annehmen könnten und sollten; daß es nur darauf ankomme, die von den Vorfahren bis zu ihrer Lebenszeit eroberten Kenntnisse, Ansichten und Fertigkeiten an sie zu überliefern; daß die Behauptung des eitlen Schulmeister-hochmuts, die wahre (Pestalozzische) Methode leite zu selbstthätigen elementarischen Erfindungen und freien Gestaltungen an, sich überall in seiner Hohlheit gezeigt habe: mit diesen Ansichten trete man den vorliegenden Übungen gegenüber und urteile dann! Freilich giebt es unzählige Lehrer, die von solchen realen Leistungen schlechthin keinen Begriff haben; Tausende reden von Pestalozzischer Methode und Schmidtscher Formenlehre; aber man muß es gesehen haben, was eigentliche Elementarlehrer in diesem Fache leisten. Nur diese wissen es, was Pestalozzi damit sagen wollte, daß er die „Elementarmethode" entdeckt habe. Was von ihr an „Anschauungsübungen" (etwa in Bildertafeln — mehr kommt ja kaum noch vor) in diese und jene Schule eingedrungen, ist kaum der Schatten der Elementarmethode; die vorliegenden Übungen sind ein Produkt derselben. Eine doppelte Freude gewährt deren (vollständigere) Erneuerung: einmal die, daß sie beweisen, daß die Pestalozzische Methode in ihrer anregenden, geistweckenden Kraft noch nicht ausgestorben ist; dann die, daß zu hoffen steht, sie werde die eingetretene Reaktion, gegen sie, die uralte Wiedereinführung toter Lernmassen, den Wort- und Begriffsunterricht und die damit verbundene, damit erzeugte geistige Lähmung der Schüler überwinden. Schon ist es so weit gekommen, daß man den Anschauungsunterricht, der auf dem Gebrauch der Sinne basiert, in einen „Anschauungsunterricht der unsichtbaren (jenseitigen) Dinge" verwandelt, d. h. das gerade Gegenteil von dem, was Pestalozzi wollte, eingeführt hat; auch ist es begreiflich, daß Männer auf diesem Standpunkt (Theologen) das Wesen der Anschauung nicht nur nicht begreifen, sondern es auch nicht wollen können, weil ein auf dem Naturwege der Anschauung fortgeführter Mensch für ihre nicht-anschaulichen, abstrakten und hohlen Begriffe keinen Sinn hat; aber eben darum ist die Erneuerung ächt Pestalozzischer Übungen von doppeltem Werte. Wer dieselben sich aneignet, was nur durch Selbstmachen möglich ist, der stellt sich auf die Bahn, auf welcher Pestalozzi ihn führt, und die Belebung, die er unmittelbar seiner Erfahrung entnimmt, läßt ihn ahnen, was die konsequent durchgeführte Pestalozzische Methode leisten würde.

Die praktische Anwendung, die Herr Dr. Georgens den Übungen giebt, besteht in der Anleitung zu freien Erfindungen, als Vorlagen zu Fußböden, Zimmerdecken, Tischplatten und Schrankverzierungen, wovon Beispiele in anziehenden Formen beigegeben sind. Die Fortsetzung des Heftes bildet eine „Vorschule zur Papparbeit"

mit einigen freien Erzählungen des Fräulein von Gayette. Zugleich giebt der Kinderfreund, Herr Karl Fröhlich, Anleitung zum Ausschneiden in schwarzem Papier mit schwarzen Bildern, an welchen die ersten Übungen gemacht werden sollen. Seine Meisterhand schneidet nicht nur Kunstgegenstände, sondern auch Pflanzen, Tiere und Menschen, ja ganze Landschaften und dramatische Szenen aus, von welchen eine („die verhängnisvolle Pelzmütze") den Schluß des Heftes bildet. —

Was sollen wir nun sagen, zu dem ganzen Unternehmen sagen? sollen wir es anpreisen, seine Unterstützung empfehlen?

Ich hoffe: dessen bedarf es nicht. Das Werk lobt sich selbst. Und wenn es gelingen sollte, diese Art der Anleitung der Kinder zur Thätigkeit in die Familien, in die Kleinkinderschulen zu bringen: dann werden auch die Kinder die Meister loben. Die Fröbelschen Spiele haben sich in England und Frankreich Bahn gemacht; ich hoffe: wir bleiben nicht zurück. Ich hoffe: es giebt unter uns noch sinnige Mütter und kindlich gesinnte Elementarlehrer, welche so treffliche Vorarbeiten benutzen werden. Möchten aber auch Herr Dr. Georgens mit Fräulein von Gayette die Freude weit sich ausbreitender Anerkennung genießen, und der Herr Verleger, der für Erziehung und Unterricht schon so viel Schönes geliefert hat und fortwährend liefert, in allseitiger Unterstützung für Mühe und Arbeit entschädigt werden.

Einige allgemeine Betrachtungen wollen wir diesem Berichte noch anhängen.

1. Georgens stellt, in Übereinstimmuug mit Pestalozzi und Fröbel, kein geschlossenes, fertiges System auf, sondern er stellt Mittel zur Entwickelung, Faktoren der Thätigkeit und der Produktion hin. Diese Entwickelung führt weder subjektiv noch objektiv zu einem Abschluß, einem End- oder Schlußpunkt. Niemand kann und soll den Punkt bestimmen, wo die Entwickelung des Individuums aufhört oder aufzuhören hat, so wenig als solches der Menschheit dekretiert oder von ihr bestimmt werden kann. Ebenso gestalten die Kombinationen der sachlichen Elemente eine unendliche Reihe. So verfährt die wahre Pädagogik. Sie veranstaltet einen ins Unendliche verlaufenden Prozeß, stellt das Individuum auf die Entwickelungsbahn und überläßt es ihm und dem Schicksal, die Größe des Weges, den es zurücklegen mag, zu bestimmen. Der wahre Pädagog wirkt mit treibenden Kräften, um solche in dem Zögling zu wecken. Er bezeichnet nicht zum voraus den Hafen, in welchem derselbe landen soll. Er begnügt sich mit der Erzeugung der Kunst zu segeln. Möge der einzelne Zögling dann nach seiner Natur die Quellen des Nils oder die Nordwestpassage aufsuchen; er ist befriedigt, wenn er gut segelt. Der

... ab. Er braucht keine Erfindungen
... Genies, das sich nicht herbeibeschwören
... besitzen, die Zöglinge so zu leiten,
... das Zeug dazu haben, erfinden. Seine
... Methode, den Gang der Entwickelung des
... entdecken oder die von anderen gemachten
... und in Anwendung zu bringen. Daß
... Erfindungen zu machen braucht, beweist im
... der selbst keine Erfindungen gemacht, aber die
... die Theorie des erfinderischen Geistes ent-

... was der Mensch kennen lernen muß, sind nicht
... Dinge, Naturgegenstände.
... durch die Sinne. Die objektive Welt zieht in
... erzeugt hier ein Abbild der Welt.
... die Eindrücke sind, die der Mensch empfängt,
... er an unmittelbaren Wahrnehmungen, an realen Er-

... versteht nur so viel, als er selbst erfahren hat und
... empfangenen Vorstellungen verknüpfen kann.
... Grundlage aller wahren Bildung ist daher die Kenntnis
... der Dinge, das Wissen und Verstehen der Natur. Natur-
... die Grundwissenschaft alles wirklichen Wissens.
... Kennen der Natur ermöglicht das Erfinden. Erfinden
... erfahren und durch Erfahrung wissen. Wer finden will,
... wenn er auch nur sucht, wie der Jäger das Wild. Auch
... muß man lernen. Erfinden heißt mit Bewußtsein nach
... Nichts spornt mehr den Lerneifer, als das Finden
... Beides lernt man durch Beobachten der Natur-
... und die Erforschung ihrer Gesetze. Alles passive Lernen
... Nachsprechen von Worten tötet die Neigung zum Forschen. Die
... welche das Kind suchen und finden, selbständig bilden
... erfinden lehrt — seien die Produkte auch noch so klein — ist
... virtuose Unterrichtsweise. Gewöhnliche Köpfe — sagt ... —
... sammeln wie die Ameisen; verschrobene phantastische Köpfe wollen
das Wissen durch sogenanntes reines Denken (Spekulieren) erzeugen,
gleich den Spinnen; gesunde, kräftige Köpfe machen es wie die Bienen,
sammeln und sichten. Die Natur (die Menschennatur mit inbe-
...) ist die Quelle aller wirklichen Erkenntnis. Durch ihre Be-
erhebt man sich von sinnlichem Wahrnehmen zu vernünfti-

... den Weg der Natur und den naturgemäßen
...nden Sätze bezeichnen den naturgemäßen

Gang. Fröbel entdeckte und erfand die Mittel zu naturgemäßer Anregung und Belebung für die erste Lebensepoche. Georgens trat in seine Fußstapfen. Es kommt nun darauf an, von ihnen zu lernen, sich der gegebenen Mittel zu bedienen und den eingeschlagenen Weg durch die ganze Bildungszeit fortzusetzen. Dieses führt in betreff der alten und neuen Wort-, Begriffs- und Lernschulen, die trotz Pestalozzi, Fröbel und ihrer Jünger noch in großer Anzahl existieren und sogar von neuem wieder aufleben, zu einer Reformation derselben. Wer statt des toten Wortunterrichts das selbständige Arbeiten in dem Geiste Pestalozzis in sie einführt, wirkt dazu mit. Ich habe nichts dagegen, wenn man das Arbeiten in der Schule „lernen" nennt, nach wie vor; rechtes und richtiges Lernen ist auch Arbeit, wenn auch keine auf äußere Zwecke gerichtete, ist die Kräfte herausarbeitende Thätigkeit. —

3. Diese Ansichten, die ich für Wahrheiten erachte, lassen die Naturforschung in ihrem absoluten Werte für die formale Bildung erscheinen, sodaß man sagen muß: es existiert keine wahre Menschenbildung ohne sie. Ihr materieller Wert bedarf keines Wortes in unserer Zeit. Man braucht nur die Augen zu öffnen, um einzusehen, daß die Lebensfortschritte in den letzten Dezennien durch ihren Fortschritt bedingt worden sind. Auf sie verzichten, heißt daher nicht weniger, als auf formale und materiale Bildung zugleich verzichten. In betreff dieser beiden Arten oder Richtungen der Bildung gebührt den Naturwissenschaften, ich will nicht sagen: der oberste, aber der erste Platz. Vergleicht man die Bildung mit einer Pyramide, so macht die Naturwissenschaft das Fundament aus.

---

6. Die Idee des Pestalozzifestes und der Pestalozzistiftung.*

Rhein. Bl. N. F. XXXIII. S. 154 f.

1846.

Der 12. Januar des Jahres 1846 ist vorüber; verklungen sind die Töne des Festes. Wir stehen wieder in dem gewöhnlichen Fortschritt der Tage. Ist nun alles geschehen, was geschehen sollte, ist das Fest und was es uns brachte, der Vergessenheit zu übergeben? Oder hat es uns an Bleibendes erinnert, uns Aufgaben gestellt, welche unabläßig anzustreben sind, Ziele vorgehalten, die wir nimmer aus den Augen verlieren dürfen?

---

* Weiteres über die Pestalozzistiftung in unserer Biographie. Über die 1846 abgehaltenen Pestalozzifeiern finden sich viele Berichte in den Rhein. Bl.

Diese Fragen hat gewiß mancher deutsche Lehrer nach dem Tage des Jubiläums in sich erwogen, wir können an ihnen nicht vorbei. Ich will sie nach Zeit und Kräften beantworten, indem ich von der Idee rede, welche der Feier des Pestalozzitages und der zu seines Namens Gedächtnis zu errichtenden Anstalt zu Grunde lag und zu Grunde liegt. Welches ist diese Idee?

Sie zerspaltet sich, dem Lichtstrahle gleich, in mannigfaltige Farben und Richtungen. Nennen wir die, welche sich zunächst vor das Auge drängen.

Die Pestalozzifeier war

1. ein Fest der Dankbarkeit und Pietät gegen einen um die Menschheit hochverdienten, unsterblichen Mann;

2. ein Fest der Freude über die allgemeine Anerkennung desselben;

3. ein Fest der Erneuerung der Vorsätze, nach Einsicht und Kräften für Bildung und Erziehung, wie für Vermehrung des Volkswohls zu wirken;

4. ein Fest der Vereinigung der Lehrer untereinander zur Kundgebung ihres einträchtigen Sinnes und Strebens;

5. ein Fest der Vereinigung der Lehrer mit den Freunden der Schule und des Volkswohles überhaupt;

6. ein Fest der Erneuerung des Bewußtseins über die Wahrheit und Wichtigkeit der zu Tage geförderten Unterrichts- und Erziehungsgesetze.

Diese Aufstellung genügt, um sich den Wert und die Bedeutung desselben zu vergegenwärtigen und so lebendig zu erhalten, daß es seine Wirkungen auf die kommenden Tage und Jahre hinüberträgt. Ein Fest wie dieses hatte die Schule noch nicht gefeiert, konnte sie früher nicht feiern. Es kann lange dauern, ehe ein ihm ähnliches wiederkehrt.

Von allen Seiten geben Nachrichten ein, daß es an den meisten Orten, wo Lehrer und Schulfreunde zusammenwohnen, mit Teilnahme, mit Belebung, vielfach mit Begeisterung gefeiert worden ist. Die ganze Feier verdient eine eigene Beschreibung. Noch ist die Zeit nicht da, wo sie geliefert werden könnte. Bis dahin werde ich mich bemühen, die Nachwirkung des Festes frisch und lebendig zu erhalten. Aus diesem Gesichtspunkte betrachte man auch die gegenwärtige, sehr flüchtige Mitteilung.

Am wenigsten hatten die Lehrer die Bedeutung des Festes begriffen, welche die Feier auf die Lehrer beschränkten. Selbst da, wo sie eine besondere, zahlreichere Lehrerversammlung veranstalteten, hat man Pestalozzi und sein Streben nur sehr einseitig gefeiert. Da er den Geist der Erziehung in die Wohnungen der Eltern verpflanzen,

auch nicht einmal bloß für das Volk und seine Jugend wirken, sondern das Volk selbst zur Teilnahme an der Erziehung und Volksbildung heranziehen wollte, so mußte die Einrichtung seines Festes so gewählt werden, daß sich die Bürger und womöglich auch ihre Frauen um die Lehrer versammelten, um eine solche, wahrlich nicht leicht wiederkehrende Veranlassung zu benutzen, die Bürger für Schule, Unterricht, Bildung, wie für die Aufgabe und Sache der Lehrer zu interessieren und die oft und wie oft vergeblich gewünschte Verbindung des Hauses mit der Schule thatsächlich anzuregen und zu befestigen. Wo das versäumt worden ist, ist etwas Wesentliches versäumt worden. Denn nimmer kann die Schulerziehung recht gedeihen, wenn der einzelne Vater die Schule nur als ein Mittel betrachtet, seinem Kinde leichter und wohlfeiler diejenigen Kenntnisse und Fertigkeiten anzueignen, die es eigentlich besser und vollständiger durch Privatunterricht erlangen würde. Die Schule ist die Stätte der öffentlichen, gemeinsamen Erziehung der Jugend. Sie ist folglich eine Angelegenheit des öffentlichen Lebens, einer ganzen Gemeinde, einer Stadt, eines Staates. Was sie nützt und was sie schadet, schadet und nützt sie nicht bloß dem einzelnen Kinde, sondern dem Gemeinwesen. Der Lehrer ist nicht bloß der Gehilfe der einzelnen Eltern, sondern ein Förderer des Gemeinwesens selbst. Darum wünscht man mit Recht, daß sich jeder Bürger, jedes Mitglied der Gesellschaft für die Schule und ihre Zwecke interessiere, mit Aufmerksamkeit auf sie hinblicke und zu Opfern für ihre Zwecke bereit sei. Was für eine schöne Gelegenheit, diese Zwecke zu fördern, brachte das Pestalozzifest, und wie leicht war die Teilnahme der Bürger an demselben zu gewinnen, da jeder, wenn nicht früher, doch jetzt, von dem Manne gelesen und von seinen allgemeinen Verdiensten gehört hatte! Viele der Festanregenden haben in diesem Sinne gehandelt; gewiß haben sie ihre Mühe reichlich belohnt gesehen, und noch nach Jahren wird man Früchte der dadurch erweckten Teilnahme erscheinen sehen und sich ihrer zu erfreuen haben. Die ersten und bedeutendsten Opfer für die Schule müssen die Eltern bringen und nächst ihnen die Gesamtgemeinden. Oft sehr große, schwere Opfer — vergessen wir es nicht! — deren Erleichterung in der Hand der Lehrer liegt. Überzeugt man die Eltern und die Vorsteher einer Gemeinschaft von dem Wert und der Bedeutung des Unterrichts; erhalten sie eine Anschauung von der Tüchtigkeit des Strebens und Wirkens der Lehrer; tritt ihnen die Schule als eine Stätte wahrer Menschenbildung entgegen: wahrlich, da schwinden Interesselosigkeit und Gleichgiltigkeit gegen die Schule und die Lehrer. Solche Hemmschuhe ihres Gedeihens zu beseitigen, ist nicht bloß Sache des Einzelnen, sondern sollte Angelegenheit aller sein. In diesem Sinne ist — ich wiederhole es mit Freude — an vielen Orten das

Zeit entzückt und begeistert werden. Die Früchte werden nicht ausbleiben. Die einzelnen Lehrer haben sie schon genossen, sie werden ihnen und dem Ganzen zu gut kommen. Ich gönne ihnen von Herzen die Früchte ihrer stillen Bemühungen. —

Das Pestalozzifest war ein Fest der Schule als ein Ganzes, sowohl in betreff der verschiedenen Arten der Schulen, als auch in betreff aller Teile und Zweige der Volksschule insbesondere.

In der ersten Beziehung ist es, soweit die Kunde reicht, allenthalben gefeiert worden. Die Lehrer an Realschulen und Gymnasien haben sich nicht nur nicht ausgeschlossen, sondern fröhlich Anteil daran genommen und an manchen Orten diese Teilnahme durch Reden bethätigt. In Königsberg hielt der zeitige Rektor der Universität, Professor Rosenkranz,* die Festrede. Diese Einheit aller an der Schule Arbeitenden legte ihre Überzeugung an den Tag, daß sie die Früchte des pädagogischen Wirkens als allen gemeinschaftlich betrachteten. Wie kann es auch anders sein, als daß man in der Krone des Baumes verspürt, wenn die Wurzel mit fruchtbarer Nahrung gespeiset wird! Und wenn auch nicht, warum sollten die Lehrer höherer Schulen nicht ein uneigennütziges, freies Interesse an der sich entfaltenden Blüte der Volksschule haben! So natürlich diese Erscheinung ist, so erfreulich bleibt sie dennoch. Die Überzeugung oder das Gefühl, daß die Schule eine einzige große Aufgabe zu lösen habe, dringt mehr und mehr durch alle Glieder der Lehrer. Diese Aufgabe besteht in der Verbreitung wahrhaft menschlicher Kultur durch alle Stände der Gesellschaft hindurch. Es ist zuoberst eine sittliche Aufgabe, die nur durch die Beteiligung aller an ihrer Lösung einer höheren Stufe entgegengeführt werden kann. Der Akademiker erntet die Früchte des treuen, stillen, geräuschlosen Fleißes des einsam wohnenden Lehrers und dieser erfreut sich durch die Presse der Resultate der Forschungen der Akademiker. Alle sind mitberufen zum Mitwirken an der Humanisierung aller Glieder des Volkes oder der Nation. Daß dieser Gedanke in der Brust der Lehrer lebt, das haben sie durch ihre Vereinigung zu einem Ganzen an dem Pestalozzitage zu erkennen gegeben, und wem diese Idee vorher nicht klar gewesen, dem wird

* Pestalozzi. Rede zur Festfeier seines 100jährigen Geburtstages am 12. Januar 1846 zu Königsberg. Von Karl Rosenkranz. Zum Besten der deutschen Pestalozzistiftung. Königsberg 1846, Gräfe und Unzer. (29 S.) 6 Sgr.

Diese Rede kaufe und lese, wer etwas Gediegenes, Klassisches lesen will. Da kommt man von engherziger, beschränkter Auffassungsweise ab. Und durch sie erlangt man die Reife zur Beantwortung der Frage, warum sich andere von der Teilnahme an der Pestalozzifeier, an der Pestalozzistiftung und an der Beförderung des Geistes Pestalozzis ausgeschlossen haben.! — Anm. Diesterwegs.

sie an jenem Tage in lebendiger Gestalt entgegengetreten sein. Es läßt sich erwarten, daß die Sache den Draußenstehenden auch also erschienen sei.

Der Pestalozzitag war ein Tag der Anregung zur Vertiefung in die von Pestalozzi zu Tage geförderten Grundprinzipien aller wahren Erziehung und Bildung, der moralischen sowohl wie der intellektuellen und praktischen. Was wir in dieser Beziehung dem tiefen Denker verdanken, wagt doch selbst keiner von denen, die ihn nicht mit freiem Herzen, sondern nur mit Rückhalt, Einschränkung und Aber aller Art anerkennen, mehr zu leugnen. Denn die Wahrheit dieser Prinzipien liegt in tausend Schulen offen vor jedes Unbefangenen Blick. Man leugne es oder leugne es nicht: erst seit Pestalozzi haben wir im großen und ganzen eine bildende Volksschule, erst seit ihm können wir sie haben. Aber wir begreifen es, warum sie so gern seinen Ruhm schmälern und offenkundige Thatsachen, wenn es nur möglich wäre, leugnen möchten. Das Prinzip einer freien Bildung versetzt sie in Schrecken, die Naturgemäßheit ist ihnen ein Greuel. Sehr natürlich. Denn dieser eine Gedanke, konsequent verfolgt und durchgeführt — freilich noch ein fernliegendes Ziel, aber wir sind eben auf dem Wege dahin — wird und muß alle künstlichen, ersonnenen, mystischen Erziehungsweisen vernichten. Hier giebt es keinen Vertrag, keine Ausgleichung — so oder so, kein Drittes bleibt. Menschen verschiedener Sinnesart können und müssen sich oft miteinander vertragen, entgegengesetzte Prinzipien aber nicht. Diese bekämpfen sich auf Leben und Tod. Wer es nicht deutlich weiß, der fühlt es doch. Wie kann es daher Wunder nehmen, daß ganze Konfessionen, einzelne Parteien derselben Konfession — sei sie religiöser oder politischer Art — sich gegen Pestalozzi erklären! Nur darüber muß man sich billig wundern, daß sich gewisse Leute noch in irgendeiner Art zu Pestalozzi bekennen mögen, sie, die doch, wenn nicht das gerade Gegenteil von dem, was Pestalozzi anstrebte, wollen, es doch auf ganz entgegengesetztem Wege wollen. Aber der Name des Mannes hat in der Welt einen zu guten Klang, um ganz und gar auf den Ruhm, ein Schüler, Jünger und Verehrer desselben zu sein, zu verzichten. Wären sie aufrichtig oder konsequent, so würden sie, wie die Aufrichtigen in Freiburg und Luzern,* Pestalozzi verwünschen. Denn

* Darüber hat Diesterweg an anderer Stelle berichtet (Rh. Bl. N. F. XXXIII. S. 13 Anm.). Der Staatsrat in Freiburg in der Schweiz hatte eine Unterstützung der Schweizerischen Pestalozzistiftung in Brugg abgelehnt, weil Freiburg keine Schulanstalten zur Bildung „der Apostel des Radikalismus" bedürfe. Der „Bote aus der Urschweiz" hatte den Vorschlag gemacht, dem Wirken Pestalozzis in Unterwalden ein Denkmal unter dem Galgen zu errichten. Letzteres sollte wohl eine Anspielung darauf sein, daß Pestalozzi an den politischen Umtrieben gegen Zürich, die in Unterwalden zu einer Katastrophe führten, einigermaßen beteiligt war.

freie, gesunde, organische, kurz naturgemäße Menschenentfaltung muß den Gegnern derselben ein Greuel sein. Billigen sie noch das eine oder andere, sie thun es contre coeur; wenn sie sagen, daß sie hohen Wert darauf legen, so ist es Heuchelei. Niemand hat das Recht, diesen Ausspruch für Verleumdung zu erklären. Er gilt so lange, bis sie den Beweis geführt haben, daß die Pestalozzische Elementarbildung mit dem Inhalt und mit der Form **ihrer** Lehren übereinstimmt. Diese Beweisführung wollen wir abwarten. Das Prinzip der naturgemäßen, d. h. natürlichen, den immanenten Gesetzen der Menschennatur entsprechenden Natur will nämlich nicht bloß in der Wohnstube oder in der Abc-Schule, sondern überall befolgt sein; jemals, auf irgendeiner Stufe von ihm abgehen, heißt: es verkennen und zernichten. Nach diesem Satze sehe man einmal auf die Befürchtungen, welche von gewisser Seite her als Folgen der Pestalozzischen Methode in Aussicht gestellt werden, hin auf die Beschränkungen, welche sie in betreff ihrer Aufnahme verlangen, hin auf die Seufzer, die sie inbezug auf die Nachteile, die sie gebracht haben soll, ausstoßen: und man wird sowohl darüber, was sie eigentlich wollen, klar werden, als auch eine Einsicht in die Natur der beiden Heerlager, in deren einem jetzt jeder denkende Mensch steht, gewinnen. Das ist sehr wichtig und leitet zur Konsequenz im Denken und Streben. Der Pestalozzitag und das, was er bereits gebracht hat und noch bringt, kann dazu mitwirken. Er ist bereits für viele ein Anstoß zur Vertiefung in die Prinzipien der wahren, d. h. immer naturgemäßen, Menschenbildung geworden und kann es für alle werden.

Eben darum wird er auch nicht ein einmal gefeierter, nun bereits vergessener Tag sein, **sondern er wird ein Wendepunkt werden für die pädagogische Richtung der Zeit.** Es war nicht möglich, schon vor zwanzig Jahren die Folgen der verwirklichten „Idee der Elementarbildung“ zu übersehen, jetzt aber kann keiner sie mehr verkennen, und wer sie erkennt, wird und muß sie, je nach seinem Standpunkte in allen wichtigen Beziehungen des Lebens, für heilsam oder für verderblich erklären. Von einer Seite ist uns verkündigt worden, die Pestalozzische Sache im großen und ganzen habe im Jahre 1846 ihren Höhepunkt erreicht; von nun an werde es mit ihr schnell bergab gehen, sie selbst nur noch der Geschichte angehören und ein Blatt füllen in der Historie von den menschlichen Verirrungen. Auch das wollen wir ruhig abwarten. Ich bin jedoch total der entgegengesetzten Ansicht, weil ich in den Grundgedanken Pestalozzis die Basis wahrer Menschenentwickelung der Natur gemäß, d. h. giltig für alle Zeiten, erblicke. Die daher in der Meinung gestanden, der 12. Januar dieses Jahres bringe ein Erinnerungsfest wie viele andere, und nach demselben kehre man ruhig und still in das gewohnte Ge-

leise zurück — die werden sich irren. Die in der pädagogischen Welt schlummernden oder bereits erwachten Gegensätze werden von neuem aufeinander platzen. Diese Kämpfe haben aber gegenwärtig ein viel weiteres Gebiet als das der Schule und die unmittelbar für sie geschriebenen Schriften. Der Kampfplatz ist da, wo gekämpft wird. Der Sieg wird daher auch nicht bloß von den Pädagogen erfochten werden, ja nicht einmal vorzugsweise. Es ist keine Schlacht, sondern ein Krieg, d. h. es kommt nicht auf eine verlorene Schlacht an, sondern auf den endlichen Sieg in vielem oder allem. Es ist möglich, daß mitunter Waffenstillstand eintritt und man den Versuch macht, einen einstweiligen Frieden zu schließen; aber immer von neuem wird der Streit entbrennen — hoffentlich wird dabei nur Tinte vergossen — denn Pestalozzi, als Repräsentant der Verteidiger naturgesetzlicher Entfaltung und Gestaltung der Dinge, muß entweder siegen oder untergehen.

Diese Lage der Dinge wird durch tausend Erscheinungen klar; der 12. Januar d. J. hat zu dieser Klarheit beigetragen. Darum wird auch noch lange von ihm die Rede sein, oder, wenn nicht, so wird man wenigstens die an jenem Tage hervorgetretenen Kräfte fort und fort in ihrer Wirksamkeit verspüren. Er verhilft zu einem Abschluß in der Überzeugung. Gleichgültig kann kein Teilnehmer an öffentlichen Dingen dabei bleiben. Nur der Indifferente bleibt neutral. „Schlaget euch, ich sehe zu."

Kein Leser dieser Zeilen denke aber dabei, daß wir gesonnen sind, einen gehässigen Streit über Pestalozzis Grab von neuem zu erheben. Unerquicklich genug sind die Streitigkeiten gewesen, die man aus dem letzten Jahrzehnt des unglücklichen Mannes von neuem, vielleicht ohne bewußte Absicht, aber nicht ohne innere Anregung dazu, aufgetischt hat. Und niemand kann mir den Vorwurf machen, daß ich die über ihn hervorgetretene Polemik begonnen habe. Ich hatte nur die Freude über des herrlichen Mannes Leben und Streben in mir, und ich hoffte, daß das Fest ohne Mißklang gefeiert werden würde. Die das Gegenteil veranlaßt haben, sie mögen sich rechtfertigen oder auch schweigen. Meine Sache ist es nur, auf den Stand der Angelegenheit und auf ihre nahe Verbindung mit andern im Streit liegenden Prinzipien hinzudeuten. Wir werden Gelegenheit haben, noch mancherlei Beiträge dazu zu liefern. Mir gilt der Ausspruch, der die Aufschrift auf seinem Denkmal beschließt: „Friede seiner Asche!"* Aber fast möchte ich die beneiden, welche alle Fäden

* Das 1846 in Birr bei Pestalozzis Grab gesetzte Denkmal enthält eine Inschrift, deren letzte Worte nicht, wie oben angegeben, lauten, sondern: „Segen seinem Namen."

[illegible]

[illegible]

[illegible]

Folglich liegen sie in der Richtung der Zeit, folgen aus der (dunklen, darum zu verklärenden) Idee der Pestalozzistiftung. Ich komme auf diesen Gegenstand zurück, empfehle aber das Bedachtnehmen auf diese Andeutung recht angelegentlich. Denn das wird doch endlich auch dem Schwächsten, Entferntesten, Isoliertesten in innerlichen Gefühlen zum Bewußtsein gekommen, oder (naturgemäß!) aus jenen zu diesem emporgestiegen sein: Der Lehrer hat sich, wie jeder an der Kultur Arbeitende, als ein Glied einer großen Gemeinschaft (wir wollen nur die vaterländische nennen) zu betrachten, und er hat, gemäß dieser Auffassung, die Kräfte seiner Schüler für diese Gemeinschaft auszubilden, folglich sie nicht bloß als einzelne Individuen zu betrachten, sondern seine Aufgabe stets als Teilaufgabe einer großen, umfassenden Gesamtaufgabe zu betrachten. („Immer strebe zum Ganzen!") Diese Betrachtungsweise hat das Pestalozzifest bestärkt, und es muß sie hervorrufen, wo sie noch nicht aufgegangen. Folglich ist aufzugeben, in Vorstellungen und Handlungen: die isolierte Stellung des einzelnen Lehrers, in Separation, nicht nur von den Amtsgenossen, sondern von jeder Art der Gemeinschaft in seiner Gemeinde, seiner Stadt — aufzugeben die Nichtbeteiligung an Vereinen, seien es Lehrer-, oder andere nützliche, Gutes fördernde Genossenschaften — aufzugeben die ausschließliche Beziehung der von ihm ausgehenden Bildungsbestrebungen auf das Individuum, dagegen aber festzuhalten die Stellung der Menschen, auch des jungen Menschen, in der Gemeinschaft, zunächst der Schüler, dann aber auch der Genossen desselben Vaterlandes — aufzugeben die traurige Meinung eines hohen Wertes traditionell aufgenommener Vorstellungen und Begriffe, die weder aus der äußeren Erfahrung, noch aus dem inneren Leben stammen, folglich, Gespenstern und Undingen gleich, in leeren Räumen umherschweben, den Kopf mit leeren Hülsen füllen, das Gemüt des Menschen mit eitlem Dünkel erfüllen und (dieses charakterisiert sie hinlänglich) die Menschen voneinander absondern, statt sie zu vereinigen — aufzugeben (um zu schließen) alles, was sich mit dem Streben nach der veredelnden Gemeinschaft aller nicht verträgt (darin besteht der Wert und das Große einer Idee, daß sie den, der von ihr ergriffen ist, leitet, fortbildet, ihm keine Ruhe läßt und zu Konsequenzen führt, an die er vorher gar nicht dachte); dagegen festzuhalten: die Wichtigkeit der Aufgabe, an der Menschenbildung mitzuarbeiten — festzuhalten das Edle und Schöne dieser Aufgabe — festzuhalten die Überzeugung von der veredelnden Kraft dieser Aufgabe an uns selber — festzuhalten und auszuführen der Vorsatz, sein ganzes Leben dieser Aufgabe zu widmen — festzuhalten der Entschluß, sich durch keine Schwierigkeiten von der Mitwirkung an der Lösung derselben abhalten zu lassen — festzuhalten das Streben

nach immer reiferer Ausbildung und Thatkräftigung — festzuhalten die große Wahrheit, daß durch jede Art des Unterrichts und die Erziehung die Menschenkraft gebildet werden kann und soll — festzuhalten das Streben, dieser Tendenz gemäß in jeder Stunde zu wirken — festzuhalten, mit einem Worte, die Richtung zur Veredlung des Ganzen durch die Bildung einzelner Kräfte im Dienste dieses Ganzen, oder, um es in der That mit einem Worte zu sagen: Pestalozzisch zu wirken. Denn in allem dem Vorgenannten, wie in allem ihm Harmonischen haben wir an Pestalozzi ein Vorbild. Er dachte, er handelte, er wirkte so. Um uns dies für immer zu vergegenwärtigen, darum haben wir sein Fest gefeiert, darum trachten wir nach Stiftungen in seinem Geist, um diesen Geist festzuhalten, zu konzentrieren, zu verbreiten. Weit gefehlt daher, daß wir durch sie bloß unsere Dankbarkeit gegen seine Verdienste, unser Mitgefühl für die Armen u. s. w. an den Tag zu legen trachteten; wollen wir vielmehr seinen Geist, seinen Geist vorzugsweise im engeren Sinne des Wortes, den Inhalt seines Kopfes, die ans Licht gebrachten Erziehungs- und Bildungsgesetze u. s. w. zu verwirklichen suchen. In der Menschenliebe ist er außerordentlich, aber sie ist mit nichten, wie man hier und da andern vorredet, das charakteristisch Pestalozzische; dieses besteht vielmehr in der Grundlegung einer wahrhaften Menschenbildung, der naturgemäßen Gestaltung aller Dinge. Wer dieses sein Grundstreben nicht kennt, der kennt ihn wirklich nicht. In ihr ist er einzig; die Liebe teilt er mit vielen andern.

Also wollen wir nicht bloß eine Wohlthätigkeitsanstalt, ein Waisenhaus, gründen, sondern eine Anstalt „nach seinen Grundsätzen und Absichten", wie der erste Aufruf es deutlich besagt, diese Grundsätze und Absichten lebendig machen, weiter ausbilden und verbreiten.

Das ist die Idee der Pestalozzistiftung, wie die vorhergehenden Äußerungen die Idee der Pestalozzifeier andeuteten. Andeuteten! Pestalozzi sagt selbst einmal ausdrücklich bei Gelegenheit, wo er sich über die Idee seines Lebens ausspricht, daß ihm alles, was er, so weitläufig es auch geschehen, gesagt habe, nicht genüge, daß er nicht bloß fühle, sondern auch überzeugt sei, daß sich eine wirkliche Idee niemals vollkommen oder auch nur für den Begriff ausreichend in Worten darstellen lasse. Nichts ist wahrer als dieser Ausspruch. Weil derselbe aus seinem Innern hervorquoll, weil derselbe ihm selbst (echt Pestalozzisch, er selbst ist ein Pestalozzianer) erst klar wurde, nachdem er das Wirken seiner Idee viele Jahre in sich besessen, in sich getragen, in sich gehabt hatte (lauter ungenügende Ausdrücke!): so war dies ein Beweis, daß er sie selbst in Wahrheit besaß oder er vielmehr von ihr besessen wurde. Der Genius der Pädagogik, die Person der Idee, wählt sich nach freier Wahl seine Auserkorenen.

Wohl jedem von uns, wenn er auch nur ein wenig von ihm angehaucht wird! In Pestalozzi tritt sie uns verkörpert entgegen. Darum weiset man jeden auf ihn hin, damit jeder als Lehrer und Bildner der Jugend des Geistes dieses Mannes teilhaftig werde.

Genug für diesmal. Es sind flüchtig hingeworfene Äußerungen. Man giebt, was man hat und kann. Es ist wenig; aber es verbindet sich mit dem, was andere haben und geben. So mehrt es sich und wächst. So strebt man selbst zum Ganzen.

Es wird nicht lange dauern, so kommen wir auf Pestalozzi zurück, in Worten nämlich. In der Gesinnung und That soll es hoffentlich in keinem Augenblick fehlen.

Druck von Hermann Beyer & Söhne in Langensalza.

Druck von Hermann Beyer & Söhne in Langensalza.